



Leerplanverkenning actief burgerschap

Handreiking voor schoolontwikkeling

SLO • nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling

slo



Leerplanverkenning actief burgerschap

Handreiking voor schoolontwikkeling

Jeroen Bron, Wiel Veugelers en Eddie van Vliet

Oktober 2009

slo

nationaal
expertisecentrum
leerplan-
ontwikkeling

Verantwoording

© 2009 Stichting leerplanontwikkeling (SLO), Enschede

Alle rechten voorbehouden. Mits de bron wordt vermeld is het toegestaan om zonder voorafgaande toestemming van de uitgever deze uitgave geheel of gedeeltelijk te kopiëren dan wel op andere wijze te verveelvoudigen.

Auteurs: Jeroen Bron, Wiel Veugelers en Eddie van Vliet

Redactie: Jeroen Bron en Wiel Veugelers

Eindredactie: Jeroen Bron

Informatie

SLO

Secretariaat O&A

Postbus 2041, 7500 CA Enschede

Telefoon (053) 4840 666

Internet: www.slo.nl

E-mail: o&a-mt@slo.nl

AN: 7.5057.252

Inhoud

Voorwoord	5
1. Inleiding	7
2. Wat wil de overheid?	9
2.1 Wetgeving	9
2.2 Burgerschap in kerndoelen en eindtermen	9
2.3 Sturingsmechanismen van de overheid	10
2.4 Relevante internationale afspraken en richtlijnen	11
3. Centrale begrippen	13
3.1 Burgerschap	13
3.2 Actief burgerschap	14
3.3 Democratie	16
3.4 Diversiteit, integratie en gemeenschappelijkheid van waarden	17
3.5 Civil society	19
4. Wat bepaalt de school zelf?	21
4.1 Ruimte voor de school	21
4.2 Typen burgerschap	21
4.3 Invulling geven aan burgerschap op school	23
5. Indeling in domein	29
6. Voorstel voor een kernleerplan	37
6.1 Het ontwerpen van het kernleerplan: uitgaan van bestaande leerplannen	38
6.2 Het ontwerpen van het kernleerplan: aanvullingen op de kerndoelen	39
6.3 Negen themavelden: aspecten van burgerschap	40
6.4 Overzichten	41
Literatuurlijst	43
Bijlage 1 Kernleerplan actief burgerschap en sociale integratie: een uitwerking van het eindniveau voor het voortgezet onderwijs	47
Bijlage 2 Burgerschap in kaart gebracht	59
Bijlage 3 Maatschappelijk verantwoord	65
Bijlage 4 Toezichtkader Inspectie van het onderwijs, samenvatting	85

Voorwoord

De Onderwijsraad en het ministerie van OCW onderscheiden kwalificeren en socialiseren als hoofdfuncties van het onderwijs. En als primaire taak en verantwoordelijkheid voor elke school. De uitwerking voor de socialiseringsfunctie, die gedeeltelijk normatief is, kan in ons onderwijsbestel niet anders dan terughoudend zijn. De raad wees *burgerschapsvorming* aan als één van de drie belangrijke beleidspunten voor het ministerie van OCW, naast de kernkwalificaties en het waarborgen van een goede aansluiting. De socialisatiefunctie van het onderwijs is een belangrijk aandachtspunt in het onderwijsbeleid.

Beide hoofdfuncties dienen te worden vervuld in een juiste balans. De concrete invulling en de balans tussen de functies verandert in de loop van de tijd. Zo hebben recente ontwikkelingen als onder andere het rapport Dijsselbloem en daling in internationale vergelijkingen, geleid tot een duidelijke focus in het beleid op de instructiekant in het onderwijs en de basisvaardigheden taal en rekenen. Daardoor lijkt de socialisatiekant onder druk te komen. De socialisatietask is bovendien minder gedetailleerd vastgelegd in Nederland, mogelijk door de traditie van godsdienstvrijheid en de huiver voor staatspedagogiek. Wellicht is het leerzaam om de Nederlandse ruimtelatende benadering, te spiegelen aan andere stelsels waar men kiest voor een meer sturende benadering. Zo is in Engeland burgerschap op landelijk niveau veel gedetailleerder uitgewerkt.

Ria Bronneman-Helmers en Elke Zeijl (2008) hebben een goed overzicht gemaakt van de Nederlandse ontwikkelingen in de socialisatiefunctie met een focus op burgerschap. Een deel van de socialisatiefunctie is in de loop van de jaren wettelijk vastgelegd als politieke antwoorden op maatschappelijke ontwikkelingen, knelpunten en vragen. Wat betreft de educatieve inhoud gaat het daarbij vooral om: maatschappijleer (vo), actief burgerschap en sociale integratie (po en vo) en de maatschappelijke stage (vo).

Afgezien van het vak maatschappijleer wordt aan de scholen veel ruimte gelaten voor eigen visievorming, invulling en vormgeving. Overigens ziet de inspectie hierop wel degelijk toe aan de hand van een toezichtkader dat door sommigen als sturend wordt ervaren. De inspectie constateert in het onderwijsverslag 2007/2008 over de staat van het onderwijs, dat de eigen uitwerking en invulling van actieve burgerschap en sociale integratie door scholen nog steeds het risico vertoont van 'patchwork' die de ontwikkeling van een doelgericht aanbod in de weg staat.

Er is nog te weinig sprake van een uitgewerkte eigen visie op burgerschapsvorming en een vertaling daarvan in een samenhangend aanbod: scholen zijn aan de slag gegaan met het ontwikkelen van de visie, maar het formuleren van concrete doelen en het realiseren ervan in de praktijk blijft een aandachtspunt. De inspectie wijst dus nadrukkelijk op de noodzaak van gerichte aandacht van scholen voor de verdere ontwikkeling van de burgerschapsopdracht. Het is immers niet de bedoeling dat scholen blijven steken in papieren visies en lijstjes, terwijl een doordacht aanbod met heldere doelen uitblijft. De inspectie is zich er overigens van bewust dat de implementatie van burgerschap in het onderwijs de nodige tijd vergt. Twee dingen zijn belangrijk bij de beoogde implementatie van burgerschapsvorming in het Nederlandse onderwijs: geduld en effectieve samenwerking. Accepteren dat dit soort ontwikkelingen tijd nodig heeft.

Het hebben en delen van een visie is een goed vertrekpunt, maar als een visie niet wordt omgezet in werkbare doelen, dan verandert er weinig. Duidelijk moet zijn wat de inhoudelijke relatie met de visie is, wat er van wie wordt verwacht en wanneer begonnen wordt met de eerste stap. Kortom een plan van aanpak met een regisseur.

Bij het selecteren van doelstellingen is uitgangspunt dat moet worden aangesloten bij datgene wat er van scholen wordt verwacht in de wet- en regelgeving rond burgerschap, het toezichtkader, kerndoelen en eindtermen.

SLO heeft op basis van vergelijkende analyses van deze 'communale bronnen' minimale kerndoelen ontwikkeld voor de afzonderlijke onderwijstypen: het primair onderwijs, de onderbouw vo, het vmbo en havo/vwo. Deze analyse '*Leerplanverkenning Actief Burgerschap*' vormt de verantwoording van het '*Kernleerplan*' in bijlage 1. Schoolteams kunnen dit voorbeeld van een kernleerplan gebruiken als een inhoudelijk richtinggevend kader voor de selectie van leerdoelen op het niveau van de school.

In Bijlage 2 '*Burgerschap in kaart gebracht*' is een in de praktijk getoetste checklist opgenomen met het doel zicht te krijgen op de wijze waarop actief burgerschap vorm en inhoud krijgt in het onderwijsaanbod van een school. De checklist bevat een lijst van onderwerpen en activiteiten die bijdragen aan het ontwerpen van een samenhangend programma.

SLO heeft onder de naam '*Maatschappelijk verantwoord*' een zelfevaluatieinstrument gepubliceerd dat voor de verdere planning, organisatie, en uitwerking als een handreiking en hulpmiddel kan fungeren. Dit instrument (zie bijlage 3) dat aan panels van scholen is voorgelegd om de bruikbaarheid te beoordelen, stimuleert een planmatige aanpak en geeft zicht op de mogelijkheden van integratie van burgerschap in het schoolbeleid en het schoolcurriculum.

SLO hoopt met deze publicaties aan scholen een handreiking te bieden voor het formuleren van een eigen visie en het samenstellen een onderwijsprogramma dat tegemoet komt aan kenmerken van actief en verantwoordelijk burgerschap. Wij realiseren ons dat weten waar je voor staat als school en dat ook nog eens aantoonbaar waarmaken, niet alleen complex is maar ook raakt aan schoolontwikkeling en schoolidentiteit. En aan betrokkenheid van ouders en de omgeving. En dat vraagt om een effectieve maar hanteerbare samenwerking tussen praktijk, beleid en onderzoek.

Hans Hooghoff
Manager maatschappelijke thema's

1. Inleiding

De Stichting Leerplanontwikkeling (SLO) heeft vanuit haar taakstelling op het gebied van leerplanontwikkeling het initiatief genomen om, samen met vertegenwoordigers van onderwijsorganisaties en onderzoeksinstellingen, de gedachtevorming over doel en inhoud van burgerschapsvorming nader te verkennen. In 2006 resulteerde dit in de publicatie van 'Een basis voor burgerschap, een inhoudelijke verkenning voor het funderend onderwijs'. In deze publicatie zijn de begrippen actief burgerschap en sociale integratie verkend en uitgewerkt in een drietal domeinen. Dit is gedaan op basis van een analyse van nationaal en internationaal onderwijsbeleid, visies van wetenschappers en publicaties van adviesorganen zoals de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid en de Onderwijsraad en op basis van inspirerende onderwijspraktijken.

Bij de totstandkoming van die publicatie is intensief samengewerkt met tal van betrokkenen en belanghebbenden. Het draagvlak wat daarmee is ontstaan, heeft bijgedragen aan invloed die deze publicatie heeft gehad op de invulling van burgerschap in het Nederlandse onderwijs. Tal van scholen, besturenorganisaties en ondersteuningsinstellingen maken gebruik van de onderscheiden inhoudelijke domeinen of de implementatiehandreikingen uit 'Een basis voor burgerschap'.

Inmiddels zijn we een aantal jaren verder. De theorie en praktijk van actief burgerschap en sociale integratie heeft zich verder kunnen ontwikkelen. Zo is een toezichtskader in gebruik genomen door de Inspectie van het onderwijs, bestaat er een meetinstrument voor burgerschapscompetenties, ontwikkeld door de Universiteit van Amsterdam en heeft de Onderwijsraad adviezen uitgebracht over de socialisatiefunctie en de maatschappelijke taken van het onderwijs. Ook heeft de raad opgeroepen dat de tijd rijp is om een kern voor burgerschap te ontwikkelen.

SLO heeft gehoor gegeven aan deze oproep; op de Onderwijsresearchdagen is een eerste concept van een dergelijk kernleerplan gepresenteerd. Een deel ervan is opgenomen in deze publicatie. De komende tijd gaat SLO verder met het uitwerken van deze kern, gedifferentieerd naar de diverse onderwijstypen.

In het onderwijs zijn scholen aan de slag gegaan om een visie op actief burgerschap en sociale integratie te ontwikkelen. Daarvoor is helderheid nodig over de reikwijdte van deze taak, de gestelde eisen, verwachtingen en de relatie met de eigen opvattingen over de functie van de school en de mogelijkheid die de schoolcontext met zich mee brengt. Dit is bepaald geen sinecure en ondersteuning op dit punt is wenselijk. Om die reden bracht SLO een aantal werkversies uit van een instrument voor zelfevaluatie. Begin 2009 is deze in definitieve vorm verschenen als 'Maatschappelijk verantwoord, een zelfevaluatie-instrument voor actief burgerschap en sociale integratie'.

Dit instrument dat als bijlage is opgenomen in deze publicatie, beoogt een bijdrage te leveren aan een meer planmatige aanpak van burgerschap in het onderwijs, een punt waarop bij veel scholen nog veel winst te behalen valt, zo constateerde de Inspectie van het onderwijs in het onderwijsverslag 2007/2008.

De nota 'Een basis voor burgerschap' heeft de afgelopen jaren de basis gevormd in SLO projecten over actief burgerschap. De uitgangspunten zijn gebruikt bij het inventariseren en analyseren van leermiddelen (SLO, 2008), het ontwikkelen van een leerplankader voor het praktijkonderwijs (SLO, 2006), het ontwerpen van een zelfevaluatie-instrument (SLO, 2009) en

bij de begeleiding van scholen voor primair en voortgezet onderwijs die deelnemen aan het project Scholenpanels Burgerschap.

De voorliggende publicatie is een herziening van 'Een basis voor burgerschap'. De belangrijkste aanpassingen die zijn doorgevoerd zijn: het weglaten van een deel van de achtergronden en verantwoording van inhoudelijke keuzes en het verder aanscherpen van het inhoudelijke kader voor burgerschapsvorming. Daarnaast is een eerste voorstel voor een kernleerplan opgenomen. Dit kernleerplan heeft het eindniveau van havo/vwo als uitgangspunt genomen. De komende tijd wordt dit terugvertaald naar vmbo, onderbouw vo en het primair onderwijs.

Deze publicatie richt zich op scholen, ontwikkelaars en schoolondersteuners die in hun werk kaders zoeken om hun activiteiten af te bakenen en richting te geven. In de uitwerking is uitgegaan van de leeftijdsgroep van 4 tot 16 jaar. Deze leeftijdsgrenzen moeten niet strikt worden opgevat. De keuze voor deze leeftijdsgroepen is gerelateerd aan de wetsvoorstellen, die zich richten op zowel het primair als voortgezet onderwijs. In het middelbaar beroepsonderwijs is andersoortige regelgeving rond 'Leren, loopbaan en burgerschap' van toepassing.

2. Wat wil de overheid?

2.1 Wetgeving

Eind 2005 gingen de Eerste en Tweede Kamer akkoord met het wetsvoorstel (nr. 29666) 'bevordering actief burgerschap en sociale integratie'. Kern van dit wetsvoorstel is het opnemen van burgerschap en sociale integratie in artikel 8 van de wet op het primair onderwijs, artikel 11 van de wet op de expertisecentra en in artikel 17 in de wet op het voortgezet onderwijs. In deze wetten is de volgende zinsnede opgenomen: 'Het onderwijs is mede gericht op de bevordering van actief burgerschap en sociale integratie.'

In de Memorie van toelichting (MOCW 2005) verduidelijkte de toenmalige minister Van der Hoeven het wetsvoorstel en geeft zij aan in welke context de wet is ontstaan. Hieruit blijkt dat de minister er belang aan hecht dat *sociale binding* in de samenleving niet verder afneemt, maar juist moet gaan toenemen. Sociale binding brengt zij in verband met de *betrokkenheid* van burgers bij maatschappelijke verbanden en het nemen van *verantwoordelijkheid* voor *gemeenschapsbelangen*.

Over de gebruikte termen actief burgerschap en sociale integratie zegt de minister dat actief burgerschap de bereidheid en het vermogen is om deel uit te maken van de *gemeenschap* en daar een *actieve bijdrage* aan te leveren. Onder sociale integratie verstaat ze: een deelname van burgers aan de samenleving, in de vorm van sociale participatie, deelname aan de maatschappij en haar instituties en bekendheid met en betrokkenheid bij uitingen van de Nederlandse cultuur. De minister streeft er daarmee naar om zowel sociale binding te vergroten als de Nederlandse cultuur centraal te stellen. Een ander belangrijk aspect van burgerschapsvorming is *diversiteit*. Het belang van kennismaking en ontmoeting wordt in dit verband extra benadrukt. Het gaat hierbij om het kennismaken met de samenleving en de ontmoeting van mensen van verschillende afkomst.

De minister wijst eveneens op twee andere zaken die een relatie hebben met burgerschap: de *Europese eenwording*, die vraagt om een vorm van Europees burgerschap, en het alert zijn op de ondermijnende werking van *radicalisering* en het ontsporen van leerlingen. De minister geeft aan dat het onderwijs een bijdrage kan leveren aan burgerschapsvorming, maar het onderwijs doet dit niet alleen of geïsoleerd van andere vormende instituten, waaronder in eerste plaats het gezin. Als uitgangspunt geldt daarom dat scholen manieren zoeken om ouders en de *omgeving van de school* te betrekken in hun aanpak.

2.2 Burgerschap in kerndoelen en eindtermen

Ook de kerndoelen en eindtermen van het algemeen vormend onderwijs bevatten aanknopingspunten voor burgerschap en integratie. Deze kunnen een basis bieden voor een aanbod burgerschapsvorming. De kerndoelen en eindtermen reiken daarbij vooral kennis, inzicht en vaardigheden aan die zich lenen voor een aanpak in vakken, leergebieden en projectonderwijs. De toelichting op de wet schetst echter een bredere benadering van burgerschap en richt zich op de rol van de leerling als deelnemer aan de samenleving nu en in de toekomst. Het daarbij gestelde algemene doel 'bereidheid en vermogen tot deelname aan de samenleving' vraagt om aanvullingen. Het aannemen van het wetsvoorstel burgerschapsvorming maakt duidelijk dat meer wordt verwacht dan reeds was vastgelegd in kerndoelen en eindtermen. Was dit niet het geval, dan was de betreffende wet overbodig. De

vraag is dan welke aanvullingen ten minste noodzakelijk zijn om recht te doen aan de ambities van Actief burgerschap en sociale integratie.

SLO ontwikkelt eveneens een kernleerplan met een voorstel voor een inhoudelijke kern van burgerschap, uitgewerkt voor respectievelijk het primair onderwijs, onderbouw vo, het vmbo en de tweede fase. Daarbij is een integratie voorzien van de wet op burgerschap en elementen uit de grondwet, het Universele Verdrag voor Rechten van de Mens en thans geldende kerndoelen en eindtermen voor primair onderwijs, onderbouw vo en de examenprogramma's voor de vakken Nederlands en maatschappijleer in het vmbo en de tweede fase havo/vwo. Er is voor deze vakken gekozen omdat ze voor alle leerlingen (ongeacht niveau en profiel) verplicht zijn.

2.3 Sturingsmechanismen van de overheid

De aandacht van de overheid voor burgerschap richt zich niet alleen op het onderwijs. Hurenkamp en Tonkens (2008) onderscheiden drie ontwikkelingen die aanleiding vormen voor het beleid rond burgerschap: individualisering (gericht op eigen rechten in plaats van het algemeen belang), globalisering (waaronder migratie en integratie) en democratisering (waaronder de verhouding burger - overheid en burger - politiek). Burgerschap is dan ook een beleidspunt bij meerdere departementen en lokale overheidsdiensten. Het kabinet ziet burgerschap als een interdepartementaal onderwerp dat een *maatschappijbrede aanpak* vraagt. Burgerschap ligt dus zeker niet alleen op het bordje van het onderwijs. Er mag ook niet verwacht worden dat het onderwijs maatschappelijke ontwikkelingen van deze omvang kan ombuigen, laat staan oplossen. Pedagogen als Biesta (2007) en De Winter (2004) bepleiten een brede aanpak waarin socialiserende instanties rond het opgroeiende kind eenzelfde boodschap uitdragen. In Engeland heeft dit streven naar een samenhangende zorg rond het kind geleid tot een forse aanpassing in de structuur van de overheid waarbij onderwijs en delen van sociaal-maatschappelijke zorg bijeen zijn gebracht.

Een inventarisatie naar de frequentie en context waarin de term burgerschap in de Tweede Kamer werd gebruikt geeft aan hoe het belang van burgerschap in de politiek is toegenomen. In 1995 valt de term nog geen 50 keer, terwijl in 2007 er 259 momenten zijn waarop burgerschap in debatten en nota's voor het parlement aan de orde komt (Hurenkamp & Tonkens, 2008). Een inventarisatie van krantenberichten geeft een vergelijkbaar beeld.

Burgerschapsvorming is zeker geen nieuwe taak voor het onderwijs, maar maakt onderdeel uit van één van de drie functies van het onderwijs: socialisatie. Deze socialisatiefunctie mag rekenen op een grote belangstelling in het publieke debat. Deze belangstelling is deels te verklaren door de grote nadruk in het overheidsbeleid op de rol van het onderwijs bij het ontwikkelen van sociale samenhang en onderlinge betrokkenheid. Maar deze belangstelling is ook inherent aan de socialiserende functie zelf. Deze omvat namelijk nogal wat maatschappelijke thema's die discussie in de samenleving oproepen. De discussie richt zich zowel op het belang van een thema, maar ook op de vraag of dit betreffende thema wel thuis hoort in het onderwijs. Socialisatie beperkt zich immers niet tot het onderwijs, maar vindt ook thuis en op diverse andere plaatsen in de samenleving plaats. Voor de twee andere functies van het onderwijs: kwalificeren en selecteren, geldt dit veel minder.

De socialiserende functie van het onderwijs omvat onder meer een aantal maatschappelijke taken. In de discussie over de vraag welke taken wel en niet thuis horen in het onderwijs is het verhelderend om na te gaan welke status een maatschappelijke taak precies heeft. De onderwijsraad (2008) onderscheidt daarbij drie vormen:

1. Taken die wettelijk verankerd zijn.
2. Concretisering van wettelijke taken waaronder de kerndoelen.
3. Nieuwe taken.

Burgerschap is een taak die sinds 2006 wettelijk verankerd is. En de diverse aspecten van burgerschap vormen vaak een concretisering van een reeds bestaande wettelijke taak, voortvloeiend uit de kerndoelen en eindtermen. Zo is kennis over de werking van de democratie een belangrijk onderdeel van burgerschap, dat eveneens gerelateerd is aan kerndoelen en eindtermen.

Recent is de relevante van burgerschapsvorming opnieuw bevestigd door het ministerie van onderwijs, cultuur en wetenschap. In de nota Onderwijs met ambitie (MOCW, 2008) vormt burgerschap één van de zes beleidsprioriteiten voor het voortgezet onderwijs. Staatssecretaris Van Bijsterveldt-Vliegenthart geeft aan dat het daarbij onder meer gaat om het leveren van een bijdrage aan de samenleving en aan het aanleren van *sociale vaardigheden*, van kennis van en participatie in de *democratische rechtstaat* en om *orde, netheid en discipline*. Een belangrijk instrument daarbij in het voortgezet onderwijs vormt de maatschappelijke stage die de komende jaren geleidelijk wordt ingevoerd als verplicht element.

Een belangrijk sturingsmechanisme wordt gevormd door het *toezicht*. Nu burgerschapsvorming een wettelijke basis heeft gekregen, neemt de Inspectie van het onderwijs (2006) de strekking van deze wet op in haar toezichtskader. De inspectie richt zich daarbij in eerste instantie op het hebben van een *visie* waarin de *risico's* van de schoolomgeving zijn opgenomen en het werken aan een *planmatige aanpak*: in hoeverre hebben scholen een visie op de bijdrage die ze willen leveren aan actief burgerschap en sociale integratie, op welke manier pakken ze het aan en hoe krijgt een school inzicht in de resultaten van die aanpak. Deze aspecten dienen te worden opgenomen in schoolgids en schoolplan. Scholen houden op die manier de ruimte om in te spelen op de kenmerken van de eigen populatie en de concrete problemen waarmee zij zich geconfronteerd zien. De Inspectie van het onderwijs (2006, p. 8) noemt de volgende inhoudelijke aandachtspunten: *sociale competenties, openheid* naar de samenleving en de diversiteit die daarin aanwezig is, *basiswaarden* en democratische rechtsstaat en de school als *'oefenplaats'*.

In het onderwijsverslag 2006/2007 van de Inspectie van het onderwijs (2008) wordt geconcludeerd dat schoolvisies nog erg algemeen en onvoldoende concreet zijn geformuleerd. Verder zijn nog weinig scholen erin geslaagd een planmatige aanpak te ontwikkelen.

2.4 Relevante internationale afspraken en richtlijnen

Het Nederlandse onderwijsbeleid staat onder invloed van internationale ontwikkelingen, instanties en regelgeving. Op het terrein van onderwijs bestaan geen bindende voorschriften. De zogenaamde 'open method of coordination' wil met uitwisselingen en 'good practices' wel systemen van elkaar laten leren en al doende dichterbij elkaar brengen. Daarnaast bestaan er internationale verklaringen en verdragen waar landen zich wel expliciet aan gecommitteerd hebben, zoals de *Universele Verklaring van de Rechten van de Mens* (UN, 1948) en het *Verdrag van de Rechten van het Kind* (UN, 1989). In relatie tot actief burgerschap en sociale integratie is van belang dat discriminatie wordt tegengegaan, dat het vormen van een eigen identiteit als mede de vrijheid van godsdienst en meningsuiting gegarandeerd zijn. Ook het bieden van inspraak aan jongeren bij zaken die hen aangaan, is relevant.

Op Europees niveau wordt het onderwijs voor *democratisch burgerschap* sterk gepromoot. Het project 'Education for Democratic Citizenship' loopt al vele jaren en 2005 was uitgeroepen tot jaar van actief burgerschap door onderwijs en vorming. In het project 'Education for Democratic Citizenship' van de Council of Europe (Birzea, 2005) staan de democratie en daarmee verbonden voorwaarden zoals participatie, diversiteit, geweldloosheid, fundamentele rechten, verbondenheid, gemeenschappelijke belangen en een sterke civil society centraal. De Europese Commissie (2006) ontwikkelt indicatoren voor allerlei aspecten van onderwijs, onder andere voor burgerschap en burgerschapsvorming. Zij legt hierbij de nadruk op

concepten als democratie, *rechtvaardigheid*, gelijkheid en *burgerrechten*. Zowel kennis, vaardigheden als attitudes (betrokkenheid en respect) zijn noodzakelijk voor burgerschapsvorming in de Europese Unie. De Europese Commissie stimuleert vergelijkend onderzoek naar burgerschapsvorming.

De IEA-studie naar civic knowledge and engagement onder jongeren (Torney-Purta e.a., 2001) toont aan dat er grote verschillen bestaan tussen landen in sociale en politieke opvattingen van jongeren. Nederland deed aan deze studie niet mee, zodat we niet over deze waardevolle data kunnen beschikken. Aan een vervolgstudie in 2009 (IEA International Civics and Citizenship Education Study, ICCES) neemt Nederland wel deel.

3. Centrale begrippen

De overheid vraagt van scholen om meer aandacht te besteden aan burgerschapsvorming. Nieuw is de aandacht niet omdat de school altijd een socialiserende functie heeft gehad en de school een pedagogische taak vervult. De overheid vraagt nu aan de scholen om weer extra aandacht te besteden aan hun pedagogische taak en om te proberen de socialisatie van leerlingen als burger te verbeteren.

In het denken over burgerschapsvorming worden uiteenlopende concepten gebruikt zo blijkt onder meer uit het vorige hoofdstuk. In dit hoofdstuk verkennen we de volgende concepten: burgerschap, actief burgerschap, democratie, 'civil society', diversiteit, integratie en gemeenschappelijkheid van waarden.

3.1 Burgerschap

Burgerschap heeft meerdere dimensies: een sociaal-culturele, politiek-juridische en economische dimensie. Bij de sociaal-culturele dimensie gaat het om vragen als bij welke gemeenschap men zich betrokken voelt, welke taal men spreekt en waar men zich thuis voelt; bij de politiek-juridische dimensie gaat om staatsburgerschap waaronder *rechten en plichten*, stemrecht, nationaliteit en deelname in het arbeidsproces. Deze dimensies van burgerschap kunnen elkaar ondersteunen, maar ook tegenwerken. Bijvoorbeeld, wanneer men uitsluiting ervaart als economisch burger kan dat een positieve houding als politiek burger verminderen. Een ander voorbeeld is een cultureel burgerschap dat sterk afwijkt van de dominante Nederlandse cultuur kan ook belemmerend werken op een positief politiek burgerschap. In de toelichting op de wet voor burgerschap en integratie wordt de meeste nadruk gelegd op de *sociaal-culturele dimensie* en in mindere mate de politiek-juridische. De economische dimensie blijft zelfs geheel buiten beschouwing. Die nadruk op sociaal-cultureel burgerschap kent een lange traditie in Nederland: aandacht voor gedrag en fatsoen vonden en vinden mensen belangrijk en politieke participatie minder (Hurenkamp & Tonkens, 2008).

Wereldwijd is er momenteel aandacht voor burgerschap en burgerschapsvorming (Banks, 2004; Peters, Britton & Blee, 2008; Oser & Veugelers, 2008). Deze overzichtsstudies laten zien dat het daarbij gaat om vragen als de nationale identiteit, welke waarden belangrijk zijn, omgaan met diversiteit, de relatie nationale staat en de 'global world', de relatie morele ontwikkeling en burgerschapsvorming en om wat onderwijs kan bijdragen aan burgerschapsvorming. Het concept wereldburgerschap wordt vaak gebruikt om de relatie tussen het lokale en het globale te benadrukken. Wereldburgerschap kan verschillend worden ingevuld. Veugelers, Derriks en De Kat (2008) onderscheiden een open, een moreel en een sociaal-politiek wereldburgerschap. Een open wereldburgerschap legt de nadruk op kennis van andere culturen en een open houding. Een moreel wereldburgerschap benadrukt het positief waarderen van verschillen, het bevorderen van mogelijkheden voor mensen en verantwoordelijkheid nemen. Een sociaal-politiek wereldburgerschap voegt daar nog aan toe het werken aan gelijkheid in sociale en politieke verhoudingen.

De discussie over burgerschap in Nederland kende een opleving in 1992 door publicaties van de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (WRR, 1992). De WRR benadrukte dat burgers vandaag de dag leven in een *pluralistische samenleving*, waarin zij voortdurend te maken hebben met mensen die anders zijn dan zichzelf. Een dergelijke samenleving vraagt volgens de WRR om nieuwe vaardigheden van de burger. Hiervoor zijn competenties nodig

zoals het beheersen van een of meerdere talen, omgaan met anderen en jezelf, en het omgaan met *loyaliteitsconflicten* die kunnen voortkomen uit de verschillende posities die je als individu inneemt. Verder constateert de raad dat van burgers wordt verwacht dat ze autonoom, met oordelend vermogen en loyaal aan de democratie de tweeledige rol van regeren en geregeerd worden, kunnen vervullen.

In dezelfde periode kreeg de pedagogische functie van het onderwijs weer meer aandacht. Het 'Platform pedagogische opdracht van het onderwijs' (1996) concludeerde dat er meer aandacht diende te komen voor '*democratisch staatsburgerschap*'. In de daaropvolgende jaren is de aandacht voor *sociale vorming* in het onderwijs sterk vergroot. Er verschenen onder meer studies van de Onderwijsraad en de Inspectie van het onderwijs ging nadrukkelijk letten op de wijze waarop scholen invulling geven aan hun pedagogische taak. In de kerndoelen voor met name het primair onderwijs werden vakoverstijgende kerndoelen opgenomen die de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen centraal stelden. In de laatste herziening zijn juist deze doelen komen te vervallen, wel zijn andere aanknopingspunten voor burgerschap opgenomen. Voor het middelbaar beroepsonderwijs zijn door het CINOP leerplannen opgesteld die uit gingen van 'burgerschapscompetenties' (COLO, 2005) die uiteindelijk als kerntaken zijn opgenomen in het brondocument 'Leren, loopbaan en burgerschap'.

In diezelfde tijd ontwikkelde SLO met vier onderwijskoepels een programma Sociaal-Ethische Oriëntatie (SEO) voor de tweede fase (SLO, 2001). Dit leergebied richt zich op het participeren in een democratische samenleving, het zichzelf kunnen herkennen te midden van de belangrijkste *godsdiensstige, levensbeschouwelijke en culturele stromingen*, en het in de levenspraktijk kunnen omgaan met de groeiende verscheidenheid aan waarden en normen.

3.2 Actief burgerschap

Het mag niet worden ontkend dat er nogal wat weerstand bestaat tegen het begrip burgerschap. De term is lang geassocieerd met staatsburgerschap en burgerlijk, gehoorzaam en fatsoenlijk. Maar ook met aanpassingsgericht, het beknotten van vrijheden en het versterken van iets als de nationale identiteit. Uit onderzoek van Hurenkamp & Tonkens (2008) blijkt dat burgerschap haar negatieve connotatie is kwijtgeraakt. Slechts in de groep 'babyboomers' bestaat nog aversie tegen het begrip. Zoals we verderop zullen zien kan burgerschap ook een meer kritische invulling krijgen en belang hechten aan tegendraads zijn en het debat opzoeken en bij te dragen aan de dynamiek van de samenleving.

Met de toevoeging actief aan burgerschap wordt de brede invulling nog eens onderstreept. Het mag duidelijk zijn dat de toevoeging van actief aangeeft dat van burgers een actieve rol wordt verwacht. In een internationale vergelijkende studie (Kerr & Nelson, 2006) wordt gesteld dat actief burgerschap:

- gerelateerd is aan veranderende opvattingen over burgerschap en het onderwijs daarover;
- gekoppeld is aan meer *participerende vormen van burgerschap*;
- het onderwijs heeft een taak om leerlingen op die rol voor te bereiden;
- gericht is op betrokkenheid, maatschappelijke en politieke participatie;
- verband houdt met 'levenslang leren';
- niet beperkt blijft tot kennis en inzicht maar vooral op vaardigheden en houdingen die worden aangeleerd door *ervaringsgerichte aanpakken*.

Op zich is actief burgerschap nog niet moreel ingevuld. Ook in een zeer ondemocratische samenleving kan sprake zijn van actief burgerschap. Het morele speelveld dient dan ook te worden begrensd door de fundamentele van de democratie, de grondwet en de universele verklaring van de rechten van de mens. Het gaat om actief burgerschap in een democratische samenleving.

In het primair en voortgezet onderwijs is het begrip 'Actief Burgerschap' geïntroduceerd door een drietal publicaties van de LPC en SLO, uitgegeven door KPC (KPC, 2003). In de serie wordt het begrip verkend, worden voorbeelden gepresenteerd en is een handreiking voor de implementatie opgenomen. De serie hanteert als definitie: leerlingen nemen zelfstandig verantwoordelijkheid voor gemeenschapsbelangen binnen en/of buiten de school.

Ook vanuit de wetenschap wordt de noodzaak van het actieve karakter van burgerschap vaak bepleit met het begrip actieve participatie. Wij geven enkele voorbeelden. Wij zien in meerdere wetenschappelijke disciplines een opleving van de aandacht voor het participatie-denken. De Winter (2006) bepleit een grotere participatie van jongeren in alle domeinen van de samenleving, de school ziet hij in navolging van John Dewey als een '*oefenplaats voor burgerschap*'. In de onderwijspsychologie is een sociaal-constructivistische visie dominant die laat zien dat leren plaatsvindt in dialoog en middels actieve betekenisgeving door de lerende. Vanuit de ontwikkelingspsychologie wordt het aangaan van *bindingen* benadrukt en vanuit de sociologie het zowel binden als maken van verbindingen met anderen (Putnam, 2000). *Identiteitsontwikkeling* wordt gezien als een eigen invulling geven aan je leven. Identiteit is dan geen coherent systeem maar een dynamisch samengaan van meerdere oriëntaties (Veugelers, 2003).

Nu burgerschapsvorming een expliciet doel van het onderwijs is wordt het meten van burgerschap belangrijker. Wij wezen op de ontwikkeling van indicatoren door de Europese Unie en op het internationaal IEA onderzoek naar burgerschap.

Aan de Universiteit van Amsterdam is een instrument ontwikkeld voor het meten van burgerschapscompetenties (Ten Dam e.a., 2006). Hierin worden vier sociale taken onderscheiden: *democratisch handelen*, *maatschappelijk verantwoord handelen*, *omgaan met conflicten en omgaan met verschillen*. Voor iedere taak worden leerlingen bevraagd op het niveau van kennis, vaardigheden, houdingen en reflectie.

Niveaus die voor het onderwijs centraal staan

In meer politiek georiënteerde publicaties komt actieve participatie ook steeds terug (WRR, 2007). De samenleving, op welk niveau dan ook, vraagt om actieve burgers die zich actief betrokken voelen bij de samenleving en zich hiervoor willen inzetten. Maar alleen actief zijn is niet voldoende, het gaat bij burgerschap om waar de activiteit op is gericht. De niveaus van 'de samenleving' en 'de gemeenschap', zijn ook voor het onderwijs relevant. Wat betreft het referentiekader van de leerlingen kunnen veel, zo niet alle niveaus onderdeel vormen van de belevingswereld. Er zijn leerlingen die zich richten op de school of een club, een geloofsgemeenschap, buurt, de eigen regio of een regio buiten de landsgrenzen, een mondiale belangengroep of een Europees doel. Deze oriëntaties kunnen elkaar aanvullen, maar er ook kunnen discrepanties bestaan tussen deze oriëntaties. Discrepanties die uitdagend en vernieuwend kunnen zijn, maar die ook tot conflicten kunnen leiden voor de persoon en of voor de omgeving en de samenleving.

Waar het gaat over het oefenen van burgerschap wordt het lastiger om met al de schaalniveaus te werken. Leerlingen kunnen in ieder geval oefenen met burgerschap, waarbij het gaat om het verbeteren van de relatie tussen leerling en omgeving, de leerlingen meer onderdeel te laten uitmaken van die omgeving of hen de kans te geven die omgeving te beïnvloeden.

De Onderwijsraad (2003) onderscheidt drie niveaus waar onderwijsactiviteiten zich op kunnen richten:

- Microniveau: *burgerschap binnen de school*, waaronder de verhoudingen binnen de school, het intermenselijk verkeer.
- Mesoniveau: *maatschappelijk burgerschap*, waaronder het inzetten voor de omgeving van de school.
- Macroniveau: *politiek burgerschap*, waaronder kennis van democratie, politiek en staatsinrichting.

De indeling in niveaus van nabijheid tot de school kan bruikbaar zijn bij het bepalen van onderwijsactiviteiten, maar in de realiteit lopen de niveaus door elkaar. Maatschappelijk burgerschap kan zich ook richten op onrecht in de wereld (wereldburgerschap) en politiek burgerschap kan ook in de school geïmplementeerd worden door schaduwverkiezingen, de derde kamer of leerlingeninspraak. Daar komt bij dat de digitale en virtuele werelden en samenlevingen alle fysieke niveaus doorbreken en virtueel burgerschap mogelijk maakt.

3.3 Democratie

Er kan een duidelijke relatie worden gelegd tussen burgerschapsvorming en democratie. Ingezetenen van Nederland functioneren in een omgeving die is doordrongen van *democratische beginselen*. Opvoeding, inspraak, medezeggenschap, verenigingen, besturen en politiek werken allemaal weliswaar niet perfect, maar goeddeels democratisch. Dit sociaal functioneren, vraagt om bepaalde omgangs- en communicatievormen, die zich kenmerken door een kritische houding, discussie, dialoog en oplossingsgerichtheid. Dat houdt ook in het erkennen van verschillen, anderen in hun waarde laten en het afzien van intimidatie en geweld. Democratie als manier om met *machtsvraagstukken* om te gaan en als een grondhouding, een 'way of life', vormt daarmee een van de grondbeginselen van de Nederlandse samenleving en cultuur. Democratie als 'way of life' in de traditie van Dewey heeft dan niet alleen betrekking op het politieke niveau maar ook op sociale verhoudingen, alledaagse omgangsvormen en de dialoog daarover en beïnvloeding daarvan. Ook een concept als democratie is in ontwikkeling en kan een verschillende invulling krijgen. Bijvoorbeeld, Westheimer (2008) bepleit dat democratie impliceert het werken aan *sociale rechtvaardigheid*. Burgerschapsvorming zou dan gericht zijn op het verkleinen van machtsongelijkheid waardoor een gelijkere actieve participatie van meer mensen mogelijk is.

De Winter (2004) stelt dat 'democratie de cruciale verbindingsschakel is, in een samenleving die van oudsher gekenmerkt is door een hoge mate van diversiteit'. Wanneer democratie breder wordt opgevat dan als louter politiek systeem, namelijk ook als organisatievorm van maatschappelijke en intermenselijke verhoudingen, dan is er alle reden om juist heel jong met democratie-opvoeding te beginnen. Onderwijs kan daarin een belangrijke rol vervullen. Alom wordt gewezen op het belang van schoolorganisatie, schoolcultuur en schoolethos voor de sociale ontwikkeling van leerlingen. De manier waarop een *school als gemeenschap* functioneert, de wijze waarop docenten en kinderen elkaar bejegenen, de manier waarop de relatie met ouders en de buurt is georganiseerd, het zijn allemaal 'modellen' en praktijken die kinderen veel leren over de aard van de samenleving.

Een van de belangrijkste, en tevens een van de moeilijkste zaken die kinderen over democratie moeten leren is hoe je fair en *rechtvaardig* omgaat met *diversiteit* en *conflicten*. In een plurale samenleving moeten kinderen via een democratische opvoeding leren ontdekken dat mensen van verschillende pluimage toch heel goed samen problemen kunnen oplossen. Via actieve participatie van leerlingen, bij het maken van regels op school, het verbeteren van het leef- en leerklimaat, het tegengaan van uitsluiting, pesten enzovoorts, worden kinderen gestimuleerd om zelf verantwoordelijkheid te nemen. Ook kunnen ze leren na te denken over de gevolgen van

hun beslissingen en ontdekken wat *democratische rechten en plichten* in de praktijk betekenen. Een longitudinale, planmatige aanpak is hierbij belangrijk. Dit impliceert dat democratieonderwijs voor het totale onderwijssysteem als een van de kerntaken wordt gezien, waarbij de opeenvolgende onderwijssoorten duidelijke en cumulatieve eindtermen krijgen.

Democratie-leren in je eigen sociaal en cultureel milieu is al niet gemakkelijk, belangrijk is juist om democratisch te leren functioneren met anderen in de samenleving (Putnam, 2000; Banks, 2004). De overheid erkent dit en bepleit om vanuit het onderwijs contact te leggen met andere sociale en culturele groepen en het in maatschappelijke stages functioneren in andere sociale en culturele milieus. Dergelijke initiatieven kunnen bijdragen aan milieu-overstijgende vormen van democratie leren (SLO, 2008; Schuitema & Veugelers, 2008).

Bij alle aspecten van burgerschapsvorming en zeker bij democratie, gaat het niet alleen om kennis en vaardigheden maar vooral ook om attitudes: bij democratie om de bereidheid om democraat te willen zijn. In het onderwijs is daarom belangrijk om aandacht te besteden aan persoonlijke betekenisverlening en aan emoties. Het bevorderen van *dialogoog en reflectie* zijn dan ook essentiële bestanddelen van burgerschapsvorming.

3.4 Diversiteit, integratie en gemeenschappelijkheid van waarden

In de discussie over burgerschapsvorming speelt op de achtergrond mee de kwestie of de toenemende diversiteit vraagt om gemeenschappelijke waarden en zo ja welke dat dan zijn? Wat zijn dan kenmerken van de *Nederlandse identiteit* en wat mag van burgers verwacht worden op het punt van sociale integratie. In de toelichting op het wetsvoorstel legde de toenmalige minister van onderwijs Van der Hoeven een relatie tussen burgerschap, sociale cohesie en sociale integratie. De minister stelt daarbij de sociale en culturele kanten van burgerschap centraal. Essentieel is dan wie bepaalt welke normen en wiens cultuur daarbij gelden. Betreft het een cultuur en normen waarover consensus bestaat en die leidend zijn in de samenleving, het zogenaamde gemeenschappelijke geweten. Of komt *cohesie* juist tot uitdrukking in de manier waarop in een samenleving conflicten worden opgelost. De socioloog Schuyt (2001), pleit ervoor om beide tradities te verenigen: 'om in openheid met elkaar te conflicteren moet men bepaalde basisnormen met elkaar delen. Als men bepaalde normen en waarden deelt, ontstaan er altijd conflicten over de juiste uitleg ervan of over de adequate toepassing in het werkelijke leven'.

De wenselijkheid van gemeenschappelijke waarden treedt in discussies over integratie en cohesie bij voortdurend op de voorgrond. Het benoemen of typeren van deze waarden is echter een lastig proces gebleken. Gemeenschappelijke waarden mogen om de samenleving dynamisch te houden niet tot rigiditeit leiden. En in principe leiden gemeenschappelijke waarden altijd tot uitsluiting. Voor elke vorm van uitsluiting is derhalve een gefundeerde onderbouwing met een groot maatschappelijk draagvlak noodzakelijk.

Het formuleren van gemeenschappelijke waarden is in feite een permanent debat, dat wel gemarkeerd kan worden door spelregels en uitgangspunten. Met verwijzingen naar bijvoorbeeld politiek-filosofische geschriften, grondrechten, grondwet en internationale afspraken zoals de rechten van de mens en rechten van het kind zijn die spelregels te duiden. Zo stelt de WRR in zijn rapport 'Waarden, normen en de last van het gedrag' (WRR, 2003) dat de *waardepluriformiteit* een wezenskenmerk is van onze democratische rechtsstaat. In zijn reacties op het rapport schrijft de ministerraad: 'de samenleving als geheel heeft er belang bij dat individuele burgers de vrijheid hebben hun eigen waarden te ontwikkelen en uit te dragen.' Daaruit kan geconcludeerd worden dat de pluriformiteit op zich een gemeenschappelijke waarde van de samenleving is.

Op initiatief van Minister Ter Horst verscheen in 2009 de brochure *Verantwoordelijk burgerschap, Een kwestie van geven en nemen*. In haar voorwoord geeft de minister aan dat de overheid met deze publicatie aan wil sluiten op 'de dynamiek in de samenleving, hoe we met elkaar omgaan en wat we belangrijk vinden. We presenteren geen definities, regels of voorschriften. De publicatie heeft als functie de verkenning van onze gemeenschappelijke waarden. Wat zijn die waarden nu? Maar het is ook een aanzet die uitnodigt om de vraag te stellen: 'Wat doe ik eraan?' De brochure bevat een voorlopige omschrijving van vier elementen van burgerschap: respect, betrokkenheid bij elkaar, gerichtheid op de toekomst en inzet voor de samenleving.

Ook de Inspectie van het onderwijs heeft zich gebogen over de vraag welke waarden niet ter discussie staan. Zij komt tot een zestal basiswaarden die zij aanduidt als: 'basale, minimale en breed onderschreven waarden die de democratische rechtsstaat schragen'. De belangrijkste bronnen die de Inspectie hierbij heeft geraadpleegd zijn de Nederlandse Grondwet en de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens (UVRM) (Inspectie van het onderwijs, 2006). Het gaat hierbij volgens de inspectie om *minimale (spel)regels* die een blijvend vreedzaam samenleven mogelijk maken.

- Vrijheid van meningsuiting.
- Gelijkwaardigheid.
- Begrip voor anderen.
- Verdraagzaamheid (tolerantie).
- Autonomie.
- Het afwijzen van onverdraagzaamheid.
- Afwijzen van discriminatie.

Aandacht voor gemeenschappelijke waarden wordt vaak gelijkgesteld met aandacht voor de Nederlandse cultuur. Het is terecht dat er bij burgerschapsvorming veel aandacht is voor de culturele tradities waaruit de huidige samenleving zich heeft ontwikkeld. Deze culturele tradities zijn echter ontstaan in processen waarin steeds opnieuw diverse culturele oriëntaties verbindingen zijn aangegaan en de cultuur zich heeft ontwikkeld en veranderd. Het onderwijs dient naast kennis over het verleden juist ook kennis over deze *culturele veranderingsprocessen* aan te reiken.

Opvallend is overigens dat als wordt gesproken over gemeenschappelijkheid van waarden er weinig aandacht is voor internationale pogingen om gemeenschappelijke waarden te formuleren zoals de *Universele verklaring van de Rechten van de Mens* en het *Verdrag van de Rechten van het Kind*.

De functie van deze bronnen is om met name de houdingsdoelen voor het onderwijs te kunnen bepalen. Daarbij vormt de Nederlandse Grondwet de morele imperatief: hierin staan de rechten op vrijheid, veiligheid en sociale zekerheid geformuleerd. De Universele Verklaring van de Rechten van de Mens (UVRM) noemt bovendien de plichten die mensen hebben tegenover een samenleving die hun de mogelijkheid geeft zich vrij te ontplooien. Ook vormt de UVRM evenals de Grondwet een belangrijke basis voor de democratische rechtsstaat. Van de UVRM en daarop gebaseerde verdragen zoals het Verdrag van de rechten van het kind, kan gesteld worden dat ze tot de communale bronnen behoren, aangezien Nederland zich verplicht heeft gesteld deze verdragen na te leven (Oomen, 2009; Oomen, Brandt & Bartels, 2008).

Rechten en plichten vormen eveneens de kern van het WRR rapport *Identificatie met Nederland* (WRR, 2007) en de reactie van de Nederlandse regering daarop (Justitie, 2008). In deze reactie wordt de democratische rechtsstaat expliciet genoemd als grondslag voor een vrije identificatie van de burger met de Nederlandse samenleving. De kernwaarden vrijheid, gelijkwaardigheid en solidariteit (respect voor de menselijke waardigheid) zijn hier een onherroepelijk uitvloeisel van. Verder stelt de reactie expliciet dat burgers de plicht hebben een plaats te verwerven in de

samenleving door 'een opleiding te volgen en af te maken, een inkomen te verwerven en de verantwoordelijkheid te nemen voor de opvoeding van hun kinderen'.

We kunnen concluderen dat een vastomlijnde set van gemeenschappelijke waarden niet bestaat, dat waarden in ontwikkeling zijn en dat de waarden onderling ook strijdig met elkaar kunnen zijn. Wel kunnen we stellen dat gemeenschappelijke waarden zich richten op het onderbouwen van de algemene kenmerken van de samenleving: pluriformiteit en democratie.

3.5 Civil society

Een samenleving bestaat uit deelgroepen die zich op een eigen niveau organiseren, 'civil society' genoemd. Op het belang van de 'civil society' voor een vitale democratie is onder meer door Van Gunsteren (2006) en Kennedy (2005) gewezen. Zij geven aan dat het streven naar gemeenschappelijke waarden op bepaalde punten niet verenigbaar is met de werking van de 'civil society'. Het streven naar eenvormigheid van waarden en een sterke nationale cohesie zullen niet leiden tot een vitale democratie. Juist het ruimte bieden aan diversiteit, creativiteit en het ter discussie stellen van routines en tradities zal uiteindelijk een vitalere samenleving opleveren.

Deze gedachtegang heeft consequenties voor het onderwijs. Leeman en Wardekker (2004) voelen ook minder voor het benadrukken van gemeenschappelijke waarden door het onderwijs. Zij pleiten voor het benadrukken van dynamiek en diversiteit. Zij voegen daar het belang van zorg en bescherming als voorwaarde voor het ontwikkelen van betrokkenheid aan toe. Het overheidsbeleid erkent ook het aangaan van verbindingen tussen verschillende sociale en culturele groepen, zij stimuleert bijvoorbeeld de invoering van maatschappelijke stages. Deze stages zijn gericht op het betrokken raken bij anderen, dat kunnen groepen zijn die in sociaal, cultureel of generatieperspectief ver afstaan van de eigen leefwereld.

We kunnen hier ook een link leggen met de persoonlijke *identiteitsontwikkeling* als onderdeel van burgerschapsvorming. Deze identiteitsontwikkeling wordt vaak sterk beïnvloed door maatschappelijke organisaties die een eigen waardesysteem hebben, bijvoorbeeld levensbeschouwelijke organisaties. Deze organisaties functioneren als het ware tussen het individu en de samenleving als geheel in en kunnen verschillende posities innemen. Ook deze organisaties zijn niet statisch maar reageren op veranderingen in de samenleving en nemen daarin veelal hun verantwoordelijkheid. Die *interne dynamiek* staat of valt met de visies, eigenschappen en initiatieven van leden en bestuurders. Verschillen in waardeoriëntaties tussen diverse voor een persoon relevante instituties en waardesystemen leiden tot een meervoudige identiteit. Deze meervoudige identiteit kan een basis kan zijn voor creativiteit en vernieuwing, maar ook voor onzekerheid en loyaliteitsconflicten.

4. Wat bepaalt de school zelf?

De eerder genoemde aanpassingen van de wet laten de school alle ruimte om zelf keuzes te maken over leerplanvragen rond burgerschapsvorming. Het gaat daarbij onder meer om inhouden, didactiek, tijd, plaats en toetsing, aspecten die terugkomen in de hierna volgende paragrafen. Veel zal afhangen van de visie van de school en de kenmerken van de schoolpopulatie.

4.1 Ruimte voor de school

De kernelementen in de rol van de overheid bij onderwijs zijn:

Richting: De overheid geeft de richting aan, zij formuleert welke publieke taken vervuld moeten worden, onder welke voorwaarden, wat de beschikbare middelen zijn en welke resultaten zij verwacht.

Ruimte: De overheid laat meer dan voorheen ruimte aan andere partijen - scholen, universiteiten, lokale overheden. Doordat de overheid deze partijen aanspreekt op hun professionele capaciteiten, kunnen zij zelf beleid ontwikkelen en uitvoeren om de eigen visie gestalte te geven en oplossingen te ontwikkelen voor de eigen specifieke problemen.

Rekenschap: Van deze professionele organisatie mag ook iets verwacht worden. Scholen bijvoorbeeld zullen aan moeten tonen op welke manier ze hun middelen inzetten, met welk doel en resultaat.

Resultaat: Resultaten worden verzameld en vergeleken.

Het is dan ook niet verwonderlijk dat actief burgerschap en sociale integratie wel een wettelijke basis hebben gekregen, maar dat verder weinig wordt ondernomen om deze begrippen te operationaliseren, laat staan dat scholen verteld wordt hoe ze hier vorm aan moeten geven. Kortom: er wordt een globale richting aangegeven en verder vooral ruimte geboden aan het onderwijs om hier zelf verantwoordelijkheid in te nemen. Wel zal deze wettelijke verankering gevolgen hebben voor het toetsingskader van de inspectie: rekenschap afleggen is een eis die ook bij actief burgerschap en sociale integratie van toepassing is.

4.2 Typen burgerschap

Een belangrijke, verhelderende vraag die bij het begrip burgerschap kan worden gesteld is: tot wat voor soort burgers willen wij onze leerlingen zich zien ontwikkelen? Auteurs zoals Biesta (2006) stellen zelfs dat de dialoog over wat we verstaan onder een 'goede' burger centraal moet staan in de ontwikkeling van burgerschap op school. Dit einddoel kan helpen te bepalen welke bijdrage het onderwijs zou moeten leveren. Scholen kunnen op basis van hun pedagogische identiteit eigen keuzes maken en verschillende aspecten van burgerschap benadrukken.

Ten aanzien van de vorming van burgers onderscheidt Veugelers (Veugelers 2003; Leenders en Veugelers 2004) drie typen burgerschap: individualistisch, aanpassingsgericht en kritisch-democratisch burgerschap. Deze drie type burgers hebben gemeen dat ze passen in een democratische samenleving. Centraal daarin staat hoe een burger zich tot die samenleving verhoudt.

Individualistisch burgerschap

In deze variant staan individuele rechten en zelfontplooiing centraal. Burgerschap is gericht op het waarborgen van de benodigde vrijheden om deze individuele ontplooiing mogelijk te maken. Het eigenbelang staat bij dit type burger centraal. De gedachte hierbij is dat persoonlijke ontplooiing in combinatie met het bieden van vrijheden aan anderen om hetzelfde te doen, uiteindelijk leidt tot een betere samenleving voor iedereen. Ten aanzien van de waardenvorming past het model van waardecommunicatie goed bij deze variant. Hierbij staan communiceren over, analyseren en vergelijken van opvattingen centraal. Kritisch denken over en het ter discussie stellen van praktijken en opvattingen is van belang. Uitgangspunt daarbij is dat de rationaliteit uiteindelijk tot de -voor iedereen- beste keuzes leidt. In het onderwijs is er veel aandacht voor de ontwikkeling van zelfstandige oordeelsvorming van leerlingen en het nemen van verantwoordelijkheid voor het eigen gedrag. Kritisch leren denken, het presenteren van de eigen meningen en het actief participeren worden gestimuleerd. De ontwikkeling van de persoonlijke identiteit staat centraal.

Aanpassingsgericht burgerschap

Bij dit type burgerschap staat het aanpassen aan de gemeenschap waar men deel van uit maakt centraal. Het nastreven van algemene belangen is belangrijker dan autonome keuzes en private belangen. Er wordt gehecht aan het bewaken en doorgeven van tradities en gebruiken. Het ontwikkelen van waarden vindt plaats als groep waarbinnen zich een proces van constante afstemming en feedback voltrekt. Het vormen van waarden wordt gerealiseerd door waardeoverdracht. De waarden van de gemeenschap zijn hierbij vrij constant en duidelijk. De behoefte om waarden via kritische reflectie te ontwikkelen is klein. Aan reflectieve en (waarden)communicatieve vaardigheden wordt derhalve weinig belang gehecht. In het onderwijs ligt het accent op het volgen van regels en normen, op het tonen van goede voorbeelden en op het doorgeven van waarden, normen en cultuur. Integratie wordt gestimuleerd door het meedoen in de schoolgemeenschap en in de samenleving. Identiteitsontwikkeling is het je invoegen in de identiteit van de samenleving.

Kritisch-democratisch burgerschap

Bij deze opvatting wordt een samengaan van elementen uit het individualistisch en het aanpassingsgericht burgerschap gezocht. Zowel de individuele als de sociale -op het algemeen belang gerichte- ontwikkeling is van belang. Autonomie en sociale betrokkenheid worden met elkaar verbonden. Democratie is daarbij essentieel. Waardeontwikkeling is een continu proces, waarbij een kritische houding evenzeer van belang is als een communicatieve en empathische houding. Bovendien wordt een aantal waarden hooggehouden die een sterk universeel karakter hebben. Daarbij moet gedacht worden aan de bekende drieslag vrijheid, gelijkheid en broederschap, of aan mensenrechten. Een kritisch-democratische burgerschapsvorming is reflexief en dialogisch en is gericht op het betrekken van leerlingen op elkaar en op de samenleving. In het onderwijs is er veel aandacht voor allerlei vormen van samenwerkend leren, met daarbij veel interesse voor de ontwikkeling daarin van elk individu. De verhouding tussen autonomie en sociale betrokkenheid kan nog verschillend worden ingevuld. Autonomie kan wat meer gericht zijn op de kritische distantie, op empowerment van het individu en op waarderen van diversiteit. Ook het sociale kan verschillend worden ingevuld, bijvoorbeeld meer gericht op democratie als wijze van met elkaar omgaan of meer op vergroten van mogelijkheden voor meer mensen door de nadruk te leggen op wat Westheimer (2008) noemt de op sociale rechtvaardigheid georiënteerde burger. In deze laatste variant ligt de nadruk op sociale actie, ook als leerproces. De identiteitsontwikkeling in deze wijze van burgerschapsvorming is een interactief en dynamisch proces.

De Bas (2008) voegt aan deze drie typen burgerschap nog een vierde toe, de bezielde burger. Het gaat dan om een burger die gedreven wordt levensbeschouwelijke idealen en die sociaal-maatschappelijke dialogen organiseert.

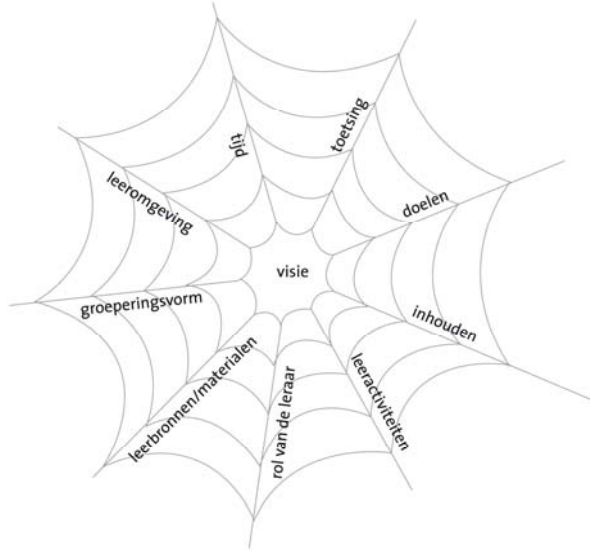
De onderscheiden typen burgerschap zijn ideaaltypisch geformuleerd. In de concrete onderwijspraktijk zal elke school een specifieke combinatie van deze typen in haar pedagogische doelen formuleren en in praktijken realiseren. De typen burgerschap laten zien dat scholen keuzes kunnen maken en kunnen kiezen voor de dominante van een van de typen. Onderzoek naar de typen burgerschap toont aan dat er een verschil kan zijn tussen het type burgerschap dat men nastreeft en het type dat men volgens betrokken docenten realiseert. Op het niveau van de nagestreefde doelen hebben veel docenten een voorkeur voor het kritisch-democratische type burgerschap, docenten slagen er volgens henzelf echter beter in om de meer aangepaste gerichte doelen te realiseren dan de meer op autonomie gerichte doelen. De meer sociale doelen zijn het moeilijkste te realiseren (Leenders, Veugelers & De Kat, 2007; 2008).

4.3 Invulling geven aan burgerschap op school

De school is een maatschappelijke institutie met als primaire taak het realiseren van onderwijs (kwalificeren en socialiseren). Daarnaast zijn secundaire en tertiaire taken te onderscheiden (WRR, 2003). Secundaire taken liggen in de voorwaardelijke sfeer: zaken die nodig zijn om de primaire taak uit te oefenen zoals orde, organisatie en regelmaat. Tertiaire taken zijn het leveren van een bijdrage aan sociaal gedrag en politieke moraal door de manieren waarop men die in de eigen institutie onderhoudt en bevordert. In het onderwijs is dit de voorbeeldfunctie van de school en het personeel, omgaan met gedragsregels, mogelijkheden tot inspraak, zorg voor de sociale en fysieke omgeving. De school is daarmee in essentie een burgerschapsvormend instituut.

Dat neemt niet weg dat de school weliswaar een socialiserende functie heeft, maar dat zij die functie deelt met andere socialiserende instituten zoals het gezin, de media, verenigingen, geloofsgemeenschappen, de overheid en niet onbelangrijk: de straat. Hoeveel invloed de school heeft in dit complexe krachtenveld is moeilijk te bepalen en is sterk situatiegebonden. Er zijn legio voorbeelden van kritische geluiden over de reikwijdte van de invloed van het onderwijs. De Winter (2004) wijst op de sterke invloed van de straatcultuur en roept op om een pedagogisch offensief te starten om tegenwicht te bieden aan deze straatcultuur die antidemocratisch en gewelddadig is. Het SCP (2009) plaatst kritische kanttekeningen bij de ambities van burgerschap. Daarbij wordt onder meer gewezen op onderzoek naar de maatschappelijke stage; deze bleek geen invloed te hebben op burgerschapsvaardigheden en politieke betrokkenheid bij leerlingen. Doorgaans willen de auteurs daarmee niet aangeven dat de school haar socialiserende taak maar moet laten voor wat het is, maar willen zij aangeven dat de overheid het onderwijs niet moet opzadelen met maatschappelijke problemen waar zij zelf verder niet naar om kijkt. Een kritiekpunt dat daar mee samenhangt, is de te sterke gerichtheid van het onderwijsbeleid voor burgerschapsvorming op het individu (Biesta, 2006). Daarbij wordt de indruk gewekt dat als leerlingen zich maar de juiste kennis en vaardigheden eigen maken, ze vanzelf goede burgers worden. Genoemde auteurs pleiten voor een sterkere nadruk op het leren door doen, het laten opdoen van ervaringen met het uitoefenen van burgerschap nu, en niet te zeer gericht zijn op burgerschap later. Dit pleit voor een bredere invulling van het leerplan waarbij de aandacht niet primair uitgaat naar kennis en vaardigheden die middels de vakken wordt aangeboden, maar naar het aanwenden van meerdere facetten van het onderwijs die een leereffect op de leerlingen kunnen hebben.

In deze paragraaf zijn daarom de leerplancomponenten (Van den Akker, 2003) beschreven die een rol kunnen spelen bij het bereiken van doelen voor burgerschapsvorming.

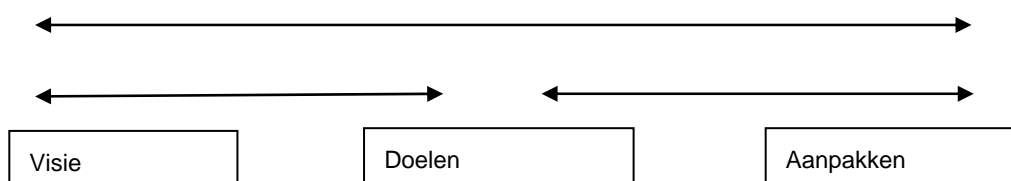


De onderscheiden componenten kunnen door iedere school weer anders ingevuld worden. Scholen hebben immers de ruimte om zelf invulling te geven aan actief burgerschap en sociale integratie. Daarbij zijn vele keuzemomenten te onderscheiden. Deze keuzes worden bepaald door meerdere factoren zoals:

1. De visie op burgerschap, het type burger dat men nastreeft en de bijdrage die de school daar aan kan leveren.
2. De identiteit van de school welke wordt bepaald door levensbeschouwing en/of pedagogisch-didactische uitgangspunten.
3. Kenmerken van de schoolcontext waaronder de wijk, de leerlingenpopulatie en de ouders.

De drie zojuist genoemde factoren spelen een belangrijke rol bij het komen tot schoolspecifieke keuzes, maar van belang is ook de vraag hoe belangrijk een school burgerschapsvorming vindt, wat men daarmee wil bereiken, welke aanpak een school passend en effectief acht en wat men bereid is daarvoor te investeren. Om scholen wegwijs te maken in de componenten en daarmee samenhangende keuzes, publiceerde SLO in 2009 het zelfevaluatie-instrument 'maatschappelijk verantwoord' (Bron, 2009). Een deel van deze publicatie is opgenomen in de bijlagen.

De verschillende leerplancomponenten die hier worden toegelicht zijn niet los van elkaar te zien. De visie op burgerschap speelt een centrale rol als begin en eindpunt van een ontwikkeling. De visie vormt de basis voor gestelde doelen. De doelen op hun beurt bepalen de keuze voor een aanpak en uitgevoerde activiteiten. Deze zijn weer bepalend voor de visie. Daarmee wordt ook duidelijk dat visie, doelen en aanpak in wisselwerking met elkaar staan en dat ervaringen kunnen leiden tot vergroot inzicht in visie en doelen.



Basisvisie

Het voorbereiden van leerlingen op hun huidige en toekomstige rol in de samenleving is een taak die mede ligt bij de school. De Nederlandse samenleving kenmerkt zich door pluriformiteit en democratie en is gebaseerd op grondrechten. Deze kenmerken vormen de pijlers van de Nederlandse samenleving en vragen om constante aandacht en onderhoud, ook in het onderwijs. Er zijn echter verschillen in inzichten in het type burger dat een samenleving vereist. In de visie op burgerschapsvorming zullen pedagogische en/of levensbeschouwelijke uitgangspunten van de school doorklinken. Maar ook een relatie met de schoolomgeving en de schoolpopulatie (leerlingen en ouders) is relevant.

Doelen

Een school dient zichzelf een aantal doelen te stellen die zijn te relateren aan burgerschap en de schoolvisie daarop. Naarmate doelen specifiek zijn, gaat er een sterkere sturende functie vanuit. Daarmee vormen doelen onderdeel van een planmatige aanpak. Doelen kunnen onder meer betrekking hebben op kennis, vaardigheden, houdingen, ervaringen en gedrag.

Inhouden

Wat willen we dat de leerlingen leren over en door burgerschap? Welke kennis, vaardigheden en houdingen (weten, kunnen, willen) en in welke verhouding? Willen we de kennis van de Nederlandse samenleving vergroten, de sociale competenties trainen, betrokkenheid bij de omgeving, de Nederlandse samenleving, en de wereldgemeenschap stimuleren en hen in staat te stellen daaraan een bijdrage te leveren? Inhouden zijn afgestemd op leeftijd en niveau en hebben een opbouw.

	Leerinhouden				Ervaringen	
	<i>Kennis en inzicht</i>	<i>Vaardigheden</i>	<i>Houdingen</i>	<i>Materialen</i>	<i>Binnenschools</i>	<i>Buitenschools</i>
PO 7/8						
PO 6/7						
PO 3/4						
PO 1/2						

Figuur: schema om aanbod burgerschap te inventariseren

Leerkracht

De docent speelt bijna vanzelfsprekend een cruciale rol bij het realiseren van burgerschapsdoelen. De mate waarin de leerkracht overtuigd is van het belang van burgerschap is daarbij een voorwaarde. De identiteit van de docent zal bepalend zijn waar accenten gelegd worden en welk voorbeeld de docent wil geven. Naast deze docentspecifieke invulling van burgerschap zal een docent de visie en doelen van de school om moeten zetten in leeractiviteiten en voorbeeldgedrag. Een samenhangende aanpak binnen een team zal het effect van de aanpak ten goede komen. Daarnaast onderhoudt de leerkracht contacten met de ouders en eventueel met instanties in de schoolomgeving.

Leermiddelen

Leermiddelen kunnen bijdragen aan het realiseren van de doelen voor burgerschap. Er bestaat een groot aanbod aan materialen, projecten en praktijkbeschrijvingen die gerelateerd zijn aan aspecten van burgerschapsvorming. Het gaat hierbij zowel om onderdelen van methoden, aanvullende lesmaterialen als schoolbrede projecten. Uit een in 2007 door SLO (Thijs, 2008) uitgevoerde analyse van methoden voor primair onderwijs is gebleken dat er niet een methode

bestaat die de verschillende aspecten van burgerschap volledig dekt. Voor gebruikers is het van belang ondersteunende materialen te selecteren op basis van eigen visie en gestelde doelen.

Leeractiviteiten

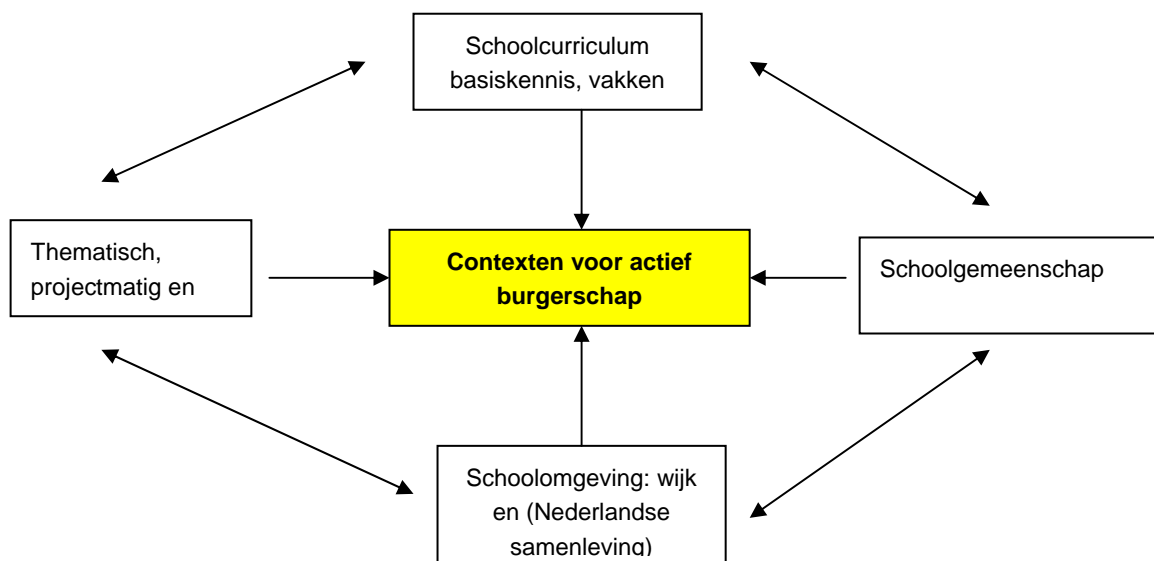
Een veelgebruikte uitdrukking bij burgerschapsvorming is 'leren door te doen en te ervaren'. Dit duidt erop dat de ervaringscomponent bij actief burgerschap en sociale integratie niet mag ontbreken. Het naar binnen halen en opzoeken van de samenleving (schoolomgeving) en het benutten van de school als gemeenschap waarin leerlingen kennis kunnen maken met diversiteit, participatie, omgaan met dilemma's en conflicten besluitvorming en democratische principes en werkwijzen. Uiteraard dienen reflectie op deze ervaringen plaats te vinden en een verbinding te worden gemaakt met bestaande kennis en inzichten.

Tijd en plaats

Er bestaan geen aanbevelingen over de hoeveelheid tijd die aan burgerschapsvorming besteedt moet worden. Vanzelfsprekend zal de tijdsinvestering samenhangen met het ambitieniveau. Wel is duidelijk dat het bereiken van de doelen die aan burgerschapsvorming verbonden zijn, vraagt om consistentie en volharding. Een leerplan op schoolniveau vormt de basis voor een samenhangende en consistente aanpak.

Afhankelijk van de doelen die zijn gesteld, roept de vraag zich op in welke setting deze het beste geleerd en geoefend kunnen worden. Les, klas, school en buitenschools zullen daarbij in beeld dienen te zijn.

Ervaringen opdoen met burgerschapsvorming kan in de klas plaatsvinden, maar ook binnen de school als gemeenschap en buiten de school.



Figuur: De plaats van burgerschap op school

Toetsing

Scholen maken eigen uitwerkingen van de wet ter bevordering van actief burgerschap en sociale integratie. Daarbij wordt de visie omgezet in doelen en worden middelen ingezet om de doelen te bereiken. De stap die daarop volgt is het evalueren van doel en middelen om op basis daarvan te kunnen bepalen of de middelen goed gekozen en voldoende gebruikt zijn. Ook kan het nodig zijn op basis van ervaringen de visie bij te stellen. Kennis, vaardigheden en houdingen vragen ieder om een eigen toetsmethodiek. Het longitudinaal meten van opvattingen en het in kaart brengen van ervaringen en vertoond gedrag zullen meer inzicht geven in de mate waarin burgerschapsdoelen behaald worden dan traditionele toetsen (alleen). Een leerlinggebonden

portfolio of leerlingvolgsysteem kan inzicht geven in het totaal aan kennis en vaardigheden, opgedane ervaringen en veranderende opvattingen. Binnen de scholenpanels worden diverse instrumenten voor toetsing van burgerschapsvorming beproefd.

5. Indeling in domein

In hoofdstuk 2 en 3 zijn een aantal begrippen en aspecten van actief burgerschap en sociale integratie beschreven. Daaruit zijn voor burgerschap kenmerkende noties gehaald die zijn samengebracht in de tabellen die in dit hoofdstuk worden gepresenteerd. Om deze begrippen te ordenen in een handzame indeling onderscheidt SLO drie domeinen die de essentie van burgerschapsvorming duidelijk naar voren brengen: democratie, participatie en identiteit. Uit diverse consultaties (Veugelers, 2006) is gebleken dat er veel draagvlak is voor deze indeling. Enerzijds biedt het ruimte aan het individu om eigen opvattingen te hebben, keuzes te maken, zich te organiseren en te ontplooiën en anderzijds is er de gemeenschappelijkheid die maatschappelijk is georganiseerd in de democratie. In participatie komt het individu en de (democratische) samenleving samen.

De domeinen zijn sterk aan elkaar gerelateerd: participatie is een kenmerk van democratie als grondhouding. Maar participatie is ook los daarvan te zien, aangezien participatie zich op meer gebieden kan richten, dan alleen op het politieke. Hetzelfde kan gezegd worden van identiteit, ook hier ligt een relatie met de genoemde democratische grondhouding die deel uitmaakt van de identiteit. Identiteit komt ook tot uitdrukking in de relatie met pluriformiteit, sociale integratie en de wil om te participeren in bepaalde gemeenschappen.

Participatie alleen is niet onvoldoende, veel ondemocratische regimes hechten ook sterk aan een stevige participatie. En in school participeert de hardwerkende orders uitvoerende brave leerlingen ook. Een democratie vraagt echter om actieve burgers die betrokken zijn bij anderen en bij de publieke zaak. Democratie betekent ook respecteren van minderheden, vrijheid van meningsuiting en het recht op een eigen levensbeschouwing en op het je organiseren. Het begrip identiteit verwijst zowel naar een persoonlijke identiteit als naar de identiteit van organisaties in de 'civil society'. Op persoonlijk niveau heeft het betrekking op het vanuit een eigen overtuiging iets willen. Binnen het onderwijs ondersteunt de school vanuit een eigen pedagogische identiteit de persoonlijke identiteitsontwikkeling van de leerling. Democratie verwijst tegelijkertijd naar de wijze van samen leren en samen leven en naar de grenzen van een persoonlijke identiteitsontwikkeling die gebonden is aan democratische waarden.

De drie domeinen worden nu nader omschreven. Ook zijn voorbeeldmatig per domein een aantal inhouden beschreven. Deze zijn afgeleid van de inhoudelijke verkenningen elders in deze publicatie.

Domein 1: democratie

Democratie is zowel een politiek systeem om tot een evenwichtige machtsverdeling te komen als een fundamentele houding en de daaruit voortvloeiende gedragingen van een persoon. Het functioneren van een democratie hangt in sterke mate samen met het democratische gedrag van de burgers die er deel van uitmaken.

In het onderwijs is het aanleren van een democratische houding een belangrijk aspect. Het ontwikkelen van die houding is gebaat bij continuïteit, herhaling en impliciete en expliciete beïnvloeding. Het opdoen van ervaringen en reflectie daarop is daarbij cruciaal. Die ervaringen kunnen plaatsvinden in de klas, de school of erbuiten. De democratie is gebaat bij burgers die zich betrokken voelen bij de samenleving (op welk niveau dan ook), zich in kunnen leven in de positie van een ander (empathie) en gedrag vertonen dat past in een democratie. Daarvoor

dienen burgers naast de juiste houding ook over een breed scala aan vaardigheden te beschikken die voor een belangrijk deel sociaal-communicatief zijn. Democratie gaat ook over keuzes maken. Deze vaardigheid vereist kennis, een kritisch onderzoekende houding, het beoordelen van informatie, inzicht in consequenties van keuzes en besef van de eigen opvattingen. Kennis en inzichten hebben vooral betrekking op formele aspecten van democratie, maar hebben ook consequenties voor de democratische manier van met elkaar omgaan bijvoorbeeld de consequenties van grondrechten als vrijheid van meningsuiting en niet discrimineren hebben gevolgen voor de wijze van omgaan met elkaar in het dagelijkse leven. Democratische vaardigheden en houdingen hebben vooral ook betrekking op deze alledaagse omgangsvormen.

Categorie	Inhouden
Kennis en inzicht	<ul style="list-style-type: none"> • Parlementaire democratie. • Democratische rechtsstaat. • Nederlandse en Europese staatsinrichting. • Politiek bestel. • Inzicht in maatschappelijke dilemma's. • Macht en zeggenschap. • Gemeenschapsbelangen. • maatschappelijke instituties. • fundamentele (mensen) rechten. • Grondwet. • Rechtvaardigheid. • Belang media / Vrijheid van meningsuiting. • Historische aspecten en personen democratie in Nederland. • Diversiteit en pluriformiteit.
Vaardigheden	<ul style="list-style-type: none"> • Informatie opdoen en beoordelen; feiten en meningen onderscheiden. • Historische bronnen gebruiken. • Vergelijken van individuele belangen, belangen van specifieke groepen en collectieve belangen. • Overleg en planning in een groep. • Bijdragen aan besluitvorming. • Omgaan met kritiek, verschillen en conflicten. • Gedragen vanuit respect voor algemeen aanvaarde waarden en normen. • Dialoog, discussie, debat, argumenteren.
Houdingen	<ul style="list-style-type: none"> • Verantwoordelijkheid voor gemeenschap en gemeenschapsbelang. • omgaan met kritiek. • Kritische houding. • Respecteren van verschillen en diversiteit. • (sociale) rechtvaardigheid. • Vreedzaam oplossen van conflicten. • Gelijkwaardigheid. • Openheid naar de samenleving.

De verschillende invullingen van democratie kunnen ook worden gerelateerd aan praktijken in en buiten het onderwijs.

Democratie

	Democratie als lijfstijl	Formele democratie	Intensivering democratie
Leertaken	Individuele open houding	Kennis en principes	Zelfvertrouwen
Binnen klas	Sociale competentie en omgangsvormen	Afspraken maken en conflicten oplossen	Participatie en Empowerment
Binnen school		Leerlingenraden	Democratische school
Buiten school		Politieke participatie	Maatschappelijke actie

Domein 2: participatie

Meedoen aan de samenleving kan zich afspelen op verschillende niveaus (klas, school, vereniging, buurt, stad, regio, land enzovoort) en kan zich richten op verschillende aspecten: economisch, sociaal-cultureel en politiek. Participeren is afhankelijk van motivatie: het willen participeren. Voor de meeste kinderen (en volwassenen) geldt dat zij graag mee willen doen, meedoen in sociale verbanden, meedenken over oplossingen en meebeslissen over zaken die hen aangaan.

Participatie vereist inzicht en vertrouwen in het eigen kunnen. De wil om te participeren komt voort uit een combinatie van belangen (individueel/groep), betrokkenheid bij aspecten van de omgeving of samenleving en een daarop gebaseerd gevoel van verantwoordelijkheid.

Betrokkenheid, verantwoordelijkheid en participatie hangen cyclisch met elkaar samen: ze versterken elkaar en zijn voorwaardelijk voor elkaar. Kunnen en willen participeren, vraagt om sociaal-communicatieve vaardigheden en een voldoende sterk zelfbeeld en empowerment om intenties om te zetten in gedrag.

Toch participeren niet alle kinderen (en volwassenen). Processen van uitsluiting leiden ertoe dat sommigen zich niet meer betrokken voelen bij bepaalde sociale verbanden, bijvoorbeeld in de klas. En negatieve ervaringen met participatie zullen de drempel om dit in andere situaties wel te doen, verhogen. Een geleidelijke opbouw van participatiemogelijkheden en positieve ervaringen zullen daarom bijdragen aan het ontwikkelen en in stand houden van de wil om te participeren.

Categorie	Inhouden
Kennis en inzicht	<ul style="list-style-type: none"> • Participatie. • Rol van burgers in democratie. • Mensen- en kinderrechten. • Civil society. • Instituties. • Gemeenschap. • Macht, zeggenschap, inspraak. • Radicalisatie. • Betaald en onbetaald werk. • Minimale (spel)regels. • Gemeenschappelijke waarden als permanent debat.
Vaardigheden	<ul style="list-style-type: none"> • Sociaal-communicatieve vaardigheden. • Omgangsvormen. • Onderscheiden individuele en gemeenschappelijke belangen. • Samenwerken in een pluriforme groep. • Adequaat reageren. • Omgaan met belangentegenstellingen. • Publieksgericht spreken en schrijven. • Herkennen van discriminatie en onverdraagzaamheid.
Houdingen	<ul style="list-style-type: none"> • Betrokkenheid. • Gelijkwaardigheid. • Begrip voor anderen. • Tolerantie. • Respect voor wet en wetsdragers. • Opkomen voor de rechten van anderen. • Zorg voor sociale en fysieke omgeving. • Oplossingsgerichtheid.

Participatietaken van leerlingen in het onderwijs kunnen op drie niveaus onderscheiden worden voor wat betreft complexiteit: 1) uitvoeren, 2) organiseren en 3) analyseren en veranderen. Deze drie niveaus zijn toepasbaar op de diverse aspecten van burgerschap: activiteiten in de klas, in de school en buiten de school. Maar de niveaus kunnen ook worden toegepast op participatie in leertaken. Veugelers, Derriks en De Kat (2005) hebben, op basis van eerdere modellen van het KPC (2003), een schema ontwikkeld dat hier is omgezet in een model.

Plaats van participatie	Niveau van participatie	Gericht op uitvoering	Gericht op organisatie	Gericht op sociale en politieke verandering
Leertaken		Zelfstandig werken.	Plannen, kiezen werkwijze (onderwerp, aanpak, groep, presentatie vormen).	Betrokken bij bepalen van curriculum van vak, school of onderwijstype.
Binnen de klas/groep		Helpen van andere leerlingen t.a.v. leerstof en welbevinden; onderhoud klas.	Organiseren van activiteit, uitje, feest voor klas.	Besluitvorming in kring, reflecteren op werkwijze of sfeer, klassenberaad, klassenvertegenwoordiger.
Binnen de school		Helpen van andere leerlingen ten aanzien van leerstof (huiswerkbegeleiding, peer teaching) en welbevinden (mentor, vertrouwensleerling). Onderhoud school; Helpen bij schoolevenement.	Organiseren van schoolfeest, sportdag, schoolkrant.	Betrokken bij schoolbeleid, onderzoek eigen school (Vraag het de leerling), actie opzetten om verbetering te realiseren, leerlingenraad, uitoefenen persvrijheid (schoolkrant).
Buiten de school		Meedoen aan goede doelen actie, onderhoud schoolomgeving; uitvoeren maatschappelijke stage.	Meehelpen aan organisatie straatspeeldag, PR voor school genereren. Zelf ten dele organiseren van eigen maatschappelijke stage.	Meebepalen beleid school - omgeving: actie voor goed doel (lokaal, nationaal, internationaal). Maatschappelijke stage inzetten om bepaalde doelen te realiseren.

Domein 3: identiteit

Er is een constante wisselwerking tussen de identiteit van een persoon en de (sociale) omgeving. De identiteit van een leerling wordt gevormd in de relatie met anderen, terwijl die identiteit weer bepalend is voor de manier waarop de sociale omgeving wordt gepercipieerd. Daarbij is het nodig dat personen sociaal-communicatief vaardig zijn om opvattingen bespreekbaar te maken en deel te kunnen nemen aan gesprekken, discussie en debat over aspecten van de eigen identiteit.

De sociale omgeving waarin identiteitsontwikkeling zich afspeelt, is in toenemende mate pluriform. Dit leidt tot een continu proces van zelfreflectie en positionering. Identiteiten zijn dan ook veranderlijk en samengesteld (meervoudig). Bovendien maken mensen deel uit van meerdere gemeenschappen en kunnen ze zich verbonden voelen met datgene wat in die gemeenschap belangrijk wordt gevonden. Daarbij lopen veel jongeren tegen grenzen aan als deze gemeenschappen te zeer van elkaar afwijken en verschillende eisen stellen. Dit vraagt om flexibiliteit, maar ook het nemen van de verantwoordelijkheid om op een kritische manier te kijken naar deze verschillende gemeenschappen en het eigen gedrag. Gaandeweg kan iemand leren hoe om te gaan met deze verschillende loyaliteiten. Een leerling zal dan ook een balans

moeten vinden tussen enerzijds zelfrealisatie en het leven volgens eigen waarden en normen, en anderzijds de grenzen en beïnvloeding van de omgeving. Dit brengt onzekerheid met zich mee over de eigen opvattingen en gemaakte keuzes. Net als voor participatie geldt voor identiteit dat jongeren moeten leren om te gaan met deze onzekerheden door flexibel en kritisch te zijn en te leren om terug te vallen op een eigen morele basis en gevoel van eigenwaarde.

Categorie	Inhouden
Kennis en inzicht	<ul style="list-style-type: none"> • Gemeenschap. • Cultuur en socialisatie. • Cultuuruitingen. • Diversiteit. • Radicalisering. • Europese dimensie. • Multicultureel en pluriforme samenleving. • Sociale Integratie. • Geestelijke stromingen. • Religie en levensbeschouwing. • Historische gebeurtenissen. • Mensenrechten. • Loyaliteitsconflicten. • Sociale ongelijkheid. • Posities en rollen.
Vaardigheden	<ul style="list-style-type: none"> • Omgaan met vrijheden en keuzes maken vanuit eigen ethisch kader. • Vanuit de eigen identiteit een bijdrage leveren aan de omgeving. • Wisselen van perspectief. • Individuele en gemeenschappelijke belangen onderscheiden. • Omgaan met loyaliteitsconflicten. • Eigen identiteit en opvattingen in balans brengen met eisen van de samenleving. • Reflecteren op eigen standpunt en gedrag. • Verkennen van posities in maatschappelijke dilemma's. • Vergelijken van opvattingen. • Herkennen van discriminatie en onverdraagzaamheid. • In discussie of debat de eigen opvattingen ontwikkelen. • Omgaan met groepsdruk. • Omgaan met diversiteit.
Houdingen	<ul style="list-style-type: none"> • Respecteren van verschillen in opvattingen en leefwijzen. • Vrijheid van meningsuiting. • Geweldsloosheid. • Respecteren van (verschillen in) waarden en normen. • Openheid naar diversiteit. • Houding ten aanzien van orde, netheid, discipline. • Gelijkwaardigheid. • Kritisch, waarheidszoekend. • Autonomie.

De identiteit van een persoon is permanent in ontwikkeling. Identiteitsontwikkeling zelf kan ook worden gezien als democratie in de zin van omgaan met diversiteit, het zoeken naar integratie, het reflecteren op je identiteit en het aangaan van een interne dialoog in je identiteit. In het volgende schema verbinden we identiteit en burgerschap.

Identiteit en democratie

Typen burgerschap	Individualiserend	Aanpassingsgericht	Kritisch-democratisch
Identiteit	persoonlijke identiteit	sociale identiteit	Meervoudige democratische identiteit
Leerproces	ontwikkeling keuzes experimenteren	waar hoor ik bij, wat leer ik van anderen	Het kritisch beoordelen van identiteiten en verbinden van identiteiten
Democratie en diversiteit	Nadruk op diversiteit	Nadruk op democratie	Verbinden democratie en diversiteit

6. Voorstel voor een kernleerplan

Tegen het einde van 2008 achtte de projectgroep burgerschap bij SLO de tijd rijp om een verdere uitwerking te geven aan de nota 'Een basis voor burgerschap'. Deze conclusie is getrokken op basis van eigen ervaringen (A) naar aanleiding van twee recente publicaties van de onderwijsraad (B) en het recente onderwijsverslag van de onderwijsinspectie (C).

- A. De eigen ervaringen zijn opgedaan in de 'scholenpanels burgerschap' (www.scholenpanels.nl). In dit project participeren ruim dertig scholen voor primair- en voortgezet onderwijs. Doel is onderzoek naar en ontwikkeling van burgerschap bij elkaar te brengen. Naast de scholen nemen aan dit meerjarige project deel: Inspectie van het onderwijs, Universiteit van Amsterdam, Rijksuniversiteit Groningen en CITO. In het project Scholenpanels burgerschap ondersteunt SLO een aantal individuele scholen en organiseert zij conferenties en studiemiddagen. Daarnaast worden door SLO in ontwikkeling zijnde voorstellen en concepten voorgelegd aan de deelnemers van de scholenpanels: zowel de onderzoekers als de scholen worden uitgenodigd te reageren en suggesties te doen. In de ontwikkeling van diverse producten, hebben SLO- medewerkers ervaren dat een verdere specificatie een antwoord kan zijn op verwarring die in het veld bestaat over de vraag waarover burgerschap nu eigenlijk moet gaan.

- B. Recentelijk adviseerde de onderwijsraad om een kern voor burgerschap in Nederland te gaan bepalen. 'De tijd is rijp voor een systematisch meerjarenontwikkelingsplan gericht op een kleine voor iedereen gelijke kern van burgerschap met daaromheen een ruim aanbod waaruit scholen vrij kunnen kiezen' (Onderwijsraad, 2009). Al eerder gaf de raad aan dat burgerschap tot de socialiserende functie van de school behoort. Deze socialiserende functie vormt met de kwalificerende functie de kerntaak van de school. De socialiserende functie wordt door de raad omschreven als: 'leerlingen voorbereiden op deelname aan de samenleving, door hen te vormen in de waarden, normen en attitudes die daarvoor nodig zijn'. Binnen de socialiserende taak beschouwt de raad burgerschap als een taak met een wettelijke basis (Onderwijsraad, 2008), naast taken die uitwerkingen van kerndoelen betreffen of taken die op geen enkele wijze zijn ingekaderd.

- C. In het Onderwijsverslag 2007-2008 van de Inspectie van het onderwijs (2009) wordt geconstateerd dat een planmatige aanpak op scholen veelal ontbreekt. Gesteld kan worden dat een planmatige aanpak gebaat is bij helderheid over inhouden en doelen, hetgeen wordt beoogd met het kernleerplan. Uit het onderwijsverslag: *'Het is niet de bedoeling dat de ontwikkeling van burgerschapsonderwijs beperkt blijft tot het opstellen van een visie of van plandocumenten. Een visie is geen doel op zich, maar een middel om een goed onderwijsaanbod voor burgerschap vorm te geven. Een risico is, dat scholen burgerschapsonderwijs invullen met toevallig aanwezige, min of meer relevante activiteiten die nu onder de vlag van 'burgerschap' gepresenteerd worden. Bij zo'n 'patchwork'-benadering brengen scholen geen samenhangend aanbod tot stand en werken ze niet gericht toe naar expliciet benoemde doelen.'*

6.1 Het ontwerpen van het kernleerplan: uitgaan van bestaande leerplannen

In het leerplan van scholen dient zo weinig mogelijk te worden gestapeld. Scholen moeten reeds voldoen aan kerndoelen en diverse examenprogramma's. Daarnaast moeten scholen tal van andere zaken zoals leerlijnen voor taal en rekenen en aandacht besteden aan de Cultureel-historische Canon van Nederland. Daar komen nog aanvullende inhouden bij die vanuit de eigen visie belangrijk worden geacht (bijvoorbeeld levensbeschouwing) of onderwerpen die vanuit de samenleving op het onderwijs afkomen zoals: duurzaamheid, budgetteren en gezondheidsopvoeding.

Ter voorkoming van overladenheid in het leerplan is er in het kernleerplan naar gestreefd om burgerschapsvorming in te bedden in bestaande, algemeen aanvaarde kennis, vaardigheden en houdingen die zijn geformuleerd in officiële documenten van eisen waaraan *alle* leerlingen moeten voldoen. Deze zijn:

- De Kerndoelen primair onderwijs en onderbouw voortgezet onderwijs.
- De Examenprogramma's maatschappijleer en Nederlands vmbo (het betreft hier alleen maatschappijleer 1) en tweede fase.

Er is voor slechts twee examenprogramma's gekozen omdat deze twee vakken door elke leerling, ongeacht de sector of het profiel dat hij kiest, wordt gevolgd. Binnen de kerndoelen en examenprogramma's is eveneens een selectie toegepast van inhouden. Voor het *primair onderwijs* is gebruik gemaakt van kerndoelen die betrekking hebben op:

- Nederlands: mondeling en schriftelijk taalgebruik.
- Oriëntatie op jezelf en de wereld.

Voor de *vo-onderbouw* is gebruik gemaakt van kerndoelen die betrekking hebben op:

- Nederlands: mondeling en schriftelijk taalgebruik.
- Mens en maatschappij.

Uit de examenprogramma's vmbo zijn de eindtermen gekozen die betrekking hebben op:

- Nederlands: spreken en schrijven.
- Maatschappijleer 1: cultuur en socialisatie, sociale verschillen, macht en zeggenschap, beeldvorming en stereotypering.
- De Preambule met algemene vaardigheden.

Van de examenprogramma's *tweede fase* is gezocht in de eindtermen die betrekking hebben op:

- Nederlands: mondeling en schriftelijk taalgebruik op het gebied van voordracht, discussie, debat, uiteenzetting, betoog, beschouwing, argumenteren.
- Maatschappijleer: rechtsstaat, parlementaire democratie, multiculturele samenleving, standpuntbepaling en argumentatie.

Vorengenoemde kerndoelen en examenprogramma's hebben hun plaats gekregen in de themavelden over de democratisch, sociaal en cultureel geletterde burger en in de themavelden over de zich informerende, sociaal-communicatieve en zich inlevende burger.

6.2 Het ontwerpen van het kernleerplan: aanvullingen op de kerndoelen

Burgerschapsvorming is meer dan kennis, inzichten en vaardigheden. Centraal staan houdingen op het gebied van het functioneren in de Nederlandse samenleving (participatie en integratie) en het bijdragen aan de leefbaarheid daarvan. We kunnen spreken van een normatief minimum. Eén voorbeeld om dit toe te lichten. Het fundament van onze samenleving is dat het een democratie en rechtsstaat is. Het spiegelen van eigen opvattingen en gedragingen aan de wetten die democratie en rechtsstaat mogelijk maken is een morele imperatief. Burgerschap vraagt om reflectie op het eigen denken, voelen en handelen en dat van anderen.

Dit heeft ertoe geleid dat aanvullende bronnen zijn gezocht die dit specifieke aspect van burgerschapsvorming tot uitdrukking brengen en tevens als communaal (geaccepteerd in de Nederlandse samenleving) kunnen worden beschouwd. Daarbij zijn twee bronnen geselecteerd die structureel aan onze samenleving verbonden zijn en in hun algemeenheid niet ter discussie staan:

- *De Grondwet voor het Koninkrijk der Nederlanden* (Overheid.nl).
 - *De Universele Verklaring van de Rechten van de Mens* (Verenigde Naties, 1948).
- Daarnaast is een bron genomen die weliswaar minder fundamenteel en structureel van aard is, maar wel van belang is in het huidige tijdsbestek:
- *Het Kabinetsstandpunt op het WRR-rapport 'Identificatie met Nederland'* (Justitie, 2008).

De functie van deze drie bronnen is om met name de houdingsdoelen in het leerplanvoorstel uit te kunnen werken. Daarbij vormt de Nederlandse Grondwet de morele imperatief: hierin staan de rechten op vrijheid, veiligheid en sociale zekerheid geformuleerd. De grondwet is het fundament van onze samenleving en klinkt daarom in alle themavelden door. Een dilemma is dat in de Nederlandse Grondwet wel rechten, maar geen plichten staan genoemd. De Universele Verklaring van de Rechten van de Mens (UVRM) noemt wel plichten: mensen hebben plichten tegenover een samenleving die hun de mogelijkheid geeft zich vrij te ontplooien. Ook vormt de UVRM evenals de Grondwet een belangrijke basis voor de democratische rechtsstaat. Bovendien kan van de UVRM en daarop gebaseerde verdragen zoals het Verdrag van de rechten van het kind, gesteld worden dat ze tot de communale bronnen behoren, aangezien Nederland zich verplicht heeft gesteld deze verdragen na te leven (Oomen, 2009 en Oomen, Brandt & Bartels, 2008).

Rechten en plichten vormen eveneens de kern van het WRR-rapport *Identificatie met Nederland* (WRR, 2007) en de reactie van de Nederlandse regering daarop (Justitie, 2008). In deze reactie wordt de democratische rechtsstaat expliciet genoemd als grondslag voor een vrije identificatie van de burger met de Nederlandse samenleving. De kernwaarden vrijheid, gelijkwaardigheid en solidariteit (respect voor de menselijke waardigheid) zijn hier een onherroepelijk uitvloeisel van. Verder stelt de reactie expliciet dat burgers de plicht hebben een plaats te verwerven in de samenleving door 'een opleiding te volgen en af te maken, een inkomen te verwerven en de verantwoordelijkheid te nemen voor de opvoeding van hun kinderen'.

Vorengenoemde bronnen hebben een belangrijke plaats gekregen in de themavelden over de oplossingsgerichte, actieve en verantwoordelijke burger en in de themavelden over de sociaal-communicatieve en zich inlevende burger. De Nederlandse Grondwet en Universele Verklaring zijn expliciet opgenomen in de democratisch geletterde burger. De formuleringen zijn zodanig dat de school voldoende ruimte heeft voor eigen uitwerkingen. De school zelf maakt de keuze voor een meer kritisch-democratisch, dan wel aanpassingsgericht of individualistisch burgerschap (voor het onderscheid tussen deze drie typen burgerschap (Veugelers & De Kat, 2005).

Een ander aspect van het kernleerplan is dat het vaststellen van een 'kern' mogelijkheden biedt om onderscheid te maken tussen kern en aanvullingen. Scholen of organisaties kunnen zich profileren op een aspect van burgerschap en dat verder uitwerken. Deze aanvullingen zijn dan gebaseerd op de kern en vloeien voort uit het beleid van de school. Voorbeelden van aanvullingen zijn bijvoorbeeld: levensbeschouwing, wereldburgerschap, duurzame ontwikkeling, Europees burgerschap, diversiteit. De aanvullingen dragen bij aan (een deel van) de kern van burgerschap, maar voegen daar aspecten aan toe. Het kan daarbij gaan om aanvullingen bij de houdingen, vaardigheden en kennis.

6.3 Negen themavelden: aspecten van burgerschap

Het voorstel voor negen themavelden is uitgebreid beargumenteerd in *Burgerschapsvorming in het funderend onderwijs nader verkend* en heeft brede instemming gevonden. Er wordt uitgegaan van drie domeinen: Democratie, Participatie, Identiteit. Elk domein is weer onderverdeeld in: houdingen, vaardigheden en kennis en inzicht. Naarmate de invulling van deze velden vorderde ontstond een steeds helderder beeld over de aspecten van burgerschap waarom het gaat. In de aanloop naar een werkbijeenkomst met docenten en schoolleiders is de keuze gemaakt voor een overzichtelijk schema waarin de domeinen en de aspecten zijn samengebracht in een raster waarbij iedere cel is voorzien van een herkenbare naam. We kunnen dit als volgt weergeven.

	Democratie	Participatie	Identiteit
Houdingen	De oplossingsgerichte burger	De actieve burger	De verantwoordelijke burger
Vaardigheden	De zich informerende burger	De sociaal-communicatieve burger	De zich inlevende burger
Kennis en inzicht	De democratisch geletterde burger	De sociaal geletterde burger	De cultureel geletterde burger

De negen themavelden zijn afzonderlijk te lezen. Van elke cel uit dit raster wordt via een inleiding en de daaronder staande doelstelling een beeld gegeven. Het is echter vanzelfsprekend dat de negen aspecten van burgerschap met elkaar samenhangen. In het kernleerplan is deze samenhang verticaal, horizontaal en diagonaal. We geven van elk een voorbeeld.

Verticale samenhang

In het domein *Democratie* hangen houdingen, vaardigheden en kennis/inzicht met elkaar samen. Wil de oplossingsgerichte burger de houding verwerven om met tegengestelde belangen en opvattingen oplossingsgericht om te gaan (houding), dan moet hij zich kunnen informeren over die belangen en opvattingen (vaardigheid). Daarnaast moet hij zich er van bewust zijn dat diversiteit aan belangen en opvattingen eigen zijn aan democratie en dat een democratie regels stelt die fundamenteel verschillen van regels in autoritaire samenlevingen (kennis/inzicht).

Horizontale samenhang

We verhelderen de horizontale samenhang aan de hand van de vaardigheden bij de domeinen *Democratie*, *Participatie* en *Identiteit*.

In een democratie hebben burgers het recht om vrij, zelfstandig en kritisch te oordelen. Dit stelt hoge eisen aan informatievaardigheden om tot een afgewogen standpuntbepaling te komen (democratie - vaardigheden: de zich informerende burger). Ideeën en opvattingen moeten met anderen in diverse sociale situaties worden gecommuniceerd. Zij worden in samenspraak met en kritiek van en op anderen ontwikkeld en vormen een belangrijk aspect in de omgang met elkaar (participatie - vaardigheden: de sociaal-communicatieve burger). Verder is het bij het uiten van en luisteren naar opvattingen belangrijk dat je jezelf kunt verplaatsen in opvattingen van anderen die vanuit andere levenservaringen, achtergronden en persoonlijkheidskenmerken tot hun opvattingen komen (identiteit - vaardigheden: de zich inlevende burger).

Kortom: het toepassen van informatievaardigheden om tot standpunten te komen, het communiceren en productief maken van standpunten in verschillende sociale situaties en het zich inleven in anderen in een door diversiteit gekenmerkte samenleving kunnen niet los van elkaar worden gezien.

Diagonale samenhang

In het overzichtsdokument *Essenties van Burgerschapsvorming*, dat een samenvatting van het kernleerplan geeft, staat de democratisch geletterde burger (kennis - democratie) links onderaan en de verantwoordelijke burger (houdingen - identiteit) rechts bovenaan. Maar er is een duidelijke samenhang tussen de democratisch geletterde en de verantwoordelijke burger.

De verantwoordelijke burger houdt zichzelf, de ander en de Nederlandse samenleving in het oog. Hij neemt de kansen die hij krijgt op eigen ontplooiing en is betrokken bij de ontplooiing van anderen. Hij is bereid tot de morele imperatief door zijn opvattingen te spiegelen aan de wetten van de Nederlandse democratie en rechtsstaat. In het verlengde hiervan ligt de democratisch geletterde burger die weet dat hij rechten en plichten heeft; weet wat de kwaliteiten van de Nederlandse democratie en rechtsstaat zijn en inziet dat hij leeft in een veranderende samenleving waarin menselijke waardigheid telkens weer moet worden gerealiseerd.

6.4 Overzichten

Op de volgende pagina is het kernleerplan gepresenteerd als overzicht van het eindniveau. Van de leerlingen die het primair en voortgezet onderwijs tot en met de tweede fase van het havo/vwo hebben doorlopen, dienen deze doelen bereikt te hebben. In de bijlagen is een uitgeschreven uitwerking van dit eindniveau opgenomen. Het betreft een minimum niveau. Het is aan de school om daar aanvullingen op te plegen, uitgaande van de eigen visie, context en ambities. De komende tijd ontwikkelt SLO uitwerkingen per onderwijsniveau.

Essenties van burgerschapsvorming: een overzichtsdokument

	Democratie	Participatie	Identiteit
Houdingen	<p><i>De oplossingsgerichte burger</i> <i>Wil:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • oplossingsgericht omgaan met tegengestelde belangen en opvattingen; • bewust omgaan met verhouding tussen individuele en algemene belangen. 	<p><i>De actieve burger</i> <i>Wil:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • bijdragen aan de kwaliteit van de sociaal- menselijke omgeving en de fysiek-ruimtelijke omgeving (leefbaarheid), 	<p><i>De verantwoordelijke burger</i> <i>Wil:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • respect tonen en zich (mede)verantwoordelijk voelen voor: <ul style="list-style-type: none"> - de eigen ontplooiing; - de ontplooiing van anderen; - de kwaliteit van de Nederlandse samenleving. • kritisch reflecteren op de eigen opvattingen en gedragingen in relatie tot algemeen aanvaarde waarden en normen.
Vaardigheden	<p><i>De zich informerende burger</i> <i>Kan:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • informatievaardigheid en toepassen; • standpunten uiten, verantwoorden, uitwisselen en bijstellen in discussie, debat en dialoog; • kritisch omgaan met bronnen. 	<p><i>De sociaal-communicatieve burger</i> <i>Kan:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • sociaal-communicatieve vaardigheden toepassen; • een verbetering in de omgeving organiseren en initiëren; • regels en afspraken maken en uitvoeren. 	<p><i>De zich inlevende burger</i> <i>Kan:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • rolnemingsvaardigheden toepassen in een samenleving die zich kenmerkt door diversiteit; • samenwerken met anderen ongeacht achtergronden.
Kennis	<p><i>De democratisch geletterde burger</i> <i>Heeft inzicht in:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • de basisprincipes van democratie en rechtsstaat; • de relatie burger - staat op het gebied van rechten en plichten; • de staatsinrichting van Nederland en Europa. 	<p><i>De sociaal geletterde burger</i> <i>Heeft inzicht in:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • mogelijkheden van participatie in de Nederlandse samenleving. 	<p><i>De cultureel geletterde burger</i> <i>Heeft inzicht in:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • kennis van Nederland als multiculturele samenleving.

Literatuurlijst

- Akker, J.J.H. van den (2003). Curriculum perspectives: an introduction. In: Akker, J. van den, Kuiper, W. & Hameyer, U. (Eds.) *Curriculum Landscape and trends*. Dordrecht, Kluwer
- Banks, J.A. (Ed.) (2004). *Diversity and Citizenship Education*. San Francisco, Wiley
- Bas J. de (2008). *Burgerschap. Jong gedaan, oud geleerd. Visies en instrumenten*. Baarn, JSW boek 37
- Biesta, G. (2007) De Burgerschool als leerplaats voor democratie. In: Onderwijsraad. *Alternatieven voor de school*. Den Haag, Onderwijsraad
- Birzea, C. e.a. (2005) *Tools for Quality Assurance of Education for Democratic Citizenship in Schools*. Straatsburg, Council of Europe
- Bron, J. & Vliet, E. van (2009). Het ontwikkelen van een kernleerplan actief burgerschap en sociale integratie voor het algemeen vormend onderwijs. Paper ORD, Leuven 2009. Enschede, SLO
- Bronneman-Helmers, Ria en Elke Zeijl, *Burgerschapsvorming in het onderwijs*, in: Schnabel, Paul ea, *Betrekkelijke betrokkenheid: Studies in sociale cohesie*. Sociaal en Cultureel Rapport 2008, SCP Den Haag, december 2008, aldaar p. 173-2005
- CIDREE (2005) *Different faces of citizenship. Development of citizenship education in European countries*. Consortium of Institutions for Development and research in Europe, Brussel, Cidree
- COLO (2005) *Burgerschapscompetenties*. www.colo.nl
- Dam, G.T.M. e.a. (2006). *Het meten van burgerschapsvorming*. Paper ORD 2006, Groningen
- Department for Education and Skills (2003). *The school self-evaluation tool for Citizenship Education*. DFES, QCA, NCSL, ACT. London
- Eurydice (2005). *Citizenship Education at School in Europe; Survey*. European Commission. www.eurydice.org
- Groot, W. & Maassen van den Brink, H (2002) Onderwijs en sociale cohesie: een economisch perspectief; in: Onderwijsraad, *Rondom onderwijs*, () Onderwijsraad, Den Haag
- Gunsteren, H. van (2006). *Vertrouwen in democratie*. Amsterdam, Van Gennip
- Her Majesty's Inspectorate of Education (2001) *How good is our school? Self-evaluation using quality indicators*. Her Majesty's Inspectorate of Education (HMI). Norwich

- Hurenkamp, M. & Tonkens, E. (2008) Wat vinden burgers zelf van burgerschap? Burgers aan het woord over binding, loyaliteit en sociale cohesie. Den Haag, Nicis Institute
- Inspectie van het onderwijs (2003). *Islamitische scholen nader onderzocht*. Utrecht, Inspectie van het onderwijs
- Inspectie van het onderwijs (2006) Toezicht op burgerschap en integratie. Utrecht, Inspectie van het onderwijs
- Inspectie van het onderwijs (2008) Onderwijsverslag 2006/2007. www.onderwijsinspectie.nl
- Inspectie van het onderwijs (2009) *De staat van het onderwijs, onderwijsverslag 2007/2008*. Utrecht, Inspectie van het onderwijs
- Kabinet (2004) Kabinetsreactie WRR rapport Waarden, normen en de last van het gedrag. Den Haag, Algemene zaken
- Kennedy, J. (2005) Civic Virtues en Democratie. In: *In de marge*, 14, nr 2., pp. 11- 17
- Kerr, D. & Nelson, J. (2006). *Active Citizenship in INCA Countries: definitions, policies, practices and outcomes.* , London, QCA, NFER, INCA
- KPC/SLO. (2003). *Actief burgerschap, uitgangspunten*. KPC, 's-Hertogenbosch
- Leeman, Y. & Wardekker, W. (2004). *Onderwijs met pedagogische kwaliteit*. Zwolle, Lectoraat Pedagogische Opdracht van het Onderwijs Windesheim
- Leenders, H. & Veugelers, W. (2004). Waardevormend onderwijs en burgerschap. Een pleidooi voor een kritisch democratisch burgerschap. *Pedagogiek*. 24, 4, 361-375
- Leenders, H., Veugelers, W. & Kat, E. de (2007). Contrasten en praktijken. Waardevormend onderwijs en burgerschapsvorming op drie vwo-scholen. *Pedagogische Studien*, 84, 2, 84-99
- Leenders, H., Veugelers, W. & Kat, E. de (2008). Teachers' views on Citizenship Education in Secondary Education in the Netherlands. *Cambridge Journal of Education*, 38, 2, 155-170
- Leest-Borst A. van. (2005) Fundamentalistische opvoeding vanuit liberaal-democratisch perspectief; grenzen aan de onderwijsvrijheid. Amsterdam, Vrije Universiteit
- Ministerie Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2004) *Citizenship – made in Europe: living together starts at school*. Den Haag: OCW
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2005). *Wetsvoorstel 29959 'Bevordering actief burgerschap en sociale integratie'*. Den Haag, OCW
- Ministerie Onderwijs, Cultuur en Wetenschap MOCW (2008) *Onderwijs met ambitie. Samen werken aan kwaliteit in het voortgezet onderwijs*. Den Haag, OCW
- Ministerie van Justitie (2008) *Kabinetsstandreactie op WRR- rapport Identificatie met Nederland*. www.justitie.nl
- Onderwijsraad (2003) *Onderwijs en burgerschap, advies*. Den Haag, Onderwijsraad

Onderwijsraad (2008) *Onderwijs en maatschappelijke verwachtingen*. Den Haag, Onderwijsraad

Onderwijsraad (2008), *Onderwijs en maatschappelijke verwachtingen. Scholen kiezen zelfbewust positie, Advies*, Den Haag, december 2008

Onderwijsraad (2009) *Stand van educatief Nederland*. Den Haag, Onderwijsraad

Onderwijsraad (2009), *Stand van educatief Nederland 2009, Advies*, Den Haag, februari 2009
Grondwet. www.wetten-overheid.nl

Oomen, B, Brandt, T. van den & Bartels, R. (2008). *Ondanks verplichtingen geen mensenrechteneducatie in Nederland?* In: Nederlands Juristenblad. 05 12 2008 afl 43

Oomen, B. (2009) *Mensenrechten horen thuis in het onderwijs*. In: Didactief, 4, april 2009. pp. 5-9

Oser, F.K. & Veugelers, W. (2008). *Getting Involved. Global Citizenship Development and Sources of Moral Values*. Rotterdam / Taipei, Sense Publishers

Platform pedagogische opdracht van het onderwijs (1996). *Eindrapport*. SLO, Enschede

Peters, M.A., Britton, A. & Blee, H. (2008). *Global Citizenship Education*. Rotterdam/Taipee, Sense Publishers

Putnam, R. (2000). *Bowling Alone*. New York, Simon & Schuster

Q-primair (2004). *Kiezen voor Kwaliteit. Instrumenten de maat genomen*. Q Primair. Den Haag.

Schuitema, J. & Veugelers, W. (2008). *Multiculturele Contacten in het onderwijs*. Amsterdam, Universiteit van Amsterdam ILO

Schuyt (2001) *Het onderbroken ritm; opvoeding, onderwijs en sociale cohesie in de gefragmenteerde samenleving*. Amsterdam, Universiteit van Amsterdam

SLO. (2001) *Sociaal Ethische Oriëntatie*, Enschede, SLO

SLO (2006) *Leerlijnen gezond gedrag*. Enschede, SLO

SLO (2006) *Een basis voor burgerschap*. Enschede, SLO

SLO (2008) *Omgaan met culturele diversiteit in het onderwijs. Een verkennende literatuurstudie*. Enschede, SLO

SLO (2009). *Maatschappelijk verantwoord; Instrument voor zelfevaluatie actief burgerschap en sociale integratie*. Enschede, SLO

SLO, Bron, J (2006). *Een basis voor burgerschap; een inhoudelijke verkenning voor het funderend onderwijs*. Enschede, SLO

Thijs, A. (2008) *Burgerschapsvorming in leermiddelen primair onderwijs*. Enschede, SLO

Turkenburg, Monique (2005), *Grenzen aan de maatschappelijke opdracht van de school. Een verkenning*, SCP, Den Haag, augustus 2005

Turkenburg, Monique (2008), *De school bestuurd. Schoolbesturen over goed bestuur en de maatschappelijke opdracht van de school*, SCP, Den Haag, juli 2008

Torney-Purta, J., Lehmann, R. Oswald, W. & Schulz, W. (2001). *Citizenship and education in twenty-eighth countries: Civic knowledge and engagement at age fourteen*. Amsterdam, IEA

Unesco (2005). *Tool for Quality Assurance of Education for Democratic Citizenship in schools*. Unesco / Council of Europe / Centre for Educational policy Studies. Paris

Verenigde Naties (1948) *Universele Verklaring voor de Rechten van de Mens*. Parijs, 10 december 1948, Tractatenblad 1969, 99

Verenigde naties (1989) *Verdrag inzake de Rechten van het Kind*. New York, 20 november 1989, Tractatenblad 1990, 46 en Tractatenblad 1990, 170

Veugelers, W. (2003) *Waarden en normen in het onderwijs: zingeving en humanisering: autonomie en sociale betrokkenheid*. Utrecht, Universiteit voor Humanistiek, Utrecht.

Veugelers W. & Kat, E. De (2005). *Identiteitsontwikkeling in het openbaar onderwijs*. Antwerpen / Apeldoorn, Garant

Veugelers, W. , Derriks, M. & Kat, E. de (2005) *Actieve participatie leerlingen en burgerschapsvorming*. Amsterdam, Universiteit van Amsterdam ILO

Veugelers, W. Derriks, M. & Kat, E. de (2008) *Mondiale Vorming en Wereldburgerschap*. Amsterdam, Universiteit van Amsterdam ILO

Westheimer, J. (2008). On the Relationship between Moral and Political Engagement. In: Oser, F.K. & Veugelers, W.(Eds.). *Getting Involved. Global Citizenship Development and Sources of Moral Values* (17-29). Rotterdam/Taipee, Sense Publishers

Winter, M. de (2004). *Opvoeding, onderwijs en jeugdbeleid in het algemeen belang. De noodzaak van een democratisch pedagogisch offensief*. Webpublicatie nr. 1 WRR. Den Haag

WRR (1992). *Eigentijds Burgerschap*. Den Haag, WRR

WRR. (2003) *Waarden, normen en de last van het gedrag*. (www.wrr.nl)

WRR (2007) *Identificatie met Nederland*. Amsterdam, Amsterdam University Press

Bijlage 1 Kernleerplan actief burgerschap en sociale integratie: een uitwerking van het eindniveau voor het voortgezet onderwijs

Auteurs: Jeroen Bron en Eddie van Vliet

Domein A. DEMOCRATIE

<p>(A. DEMOCRATIE)</p> <p>HOUDING</p>	<p>De oplossingsgerichte burger</p> <p>Inleiding</p> <p>Het gaat in dit domein om het bewust omgaan met de verhouding tussen individuele en algemene belangen. Omdat democratie het vrije spel van verscheidenheid aan belangen en opvattingen met zich meebrengt, is het op vreedzame wijze oplossen van conflicten een bestaansvoorwaarde voor het behoud van de democratie. Daarbij is het waarderen en respecteren van andere opvattingen een essentiële grondhouding. Dit staat duidelijk verwoord in de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens: acties die zijn gericht op de vernietiging van rechten en vrijheden zijn niet toegestaan (lid 3). Waar de mensenrechten worden gerespecteerd, moeten burgers zich houden aan de wetten die de moraal, openbare orde en algemeen welzijn in de democratische samenleving mogelijk maken (artikel 29, lid 2). Je kunt nog verder gaan: deze wetten zijn het waard om te verdedigen en te verbeteren.</p> <p>Doelstellingen</p> <p>De leerling wil:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Conflicten zo bevredigend mogelijk oplossen zonder gebruik te maken van geweld. Daarbij is hij bereid tot het sluiten van compromissen, meerderheidsstandpunten te aanvaarden en minderheidsstandpunten te respecteren. Om tot een oplossing van conflicten te komen wil de leerling:<ul style="list-style-type: none">- weten wat de ander wil;- wat de ander wil, overwegen en in zijn eigen opvattingen betrekken;- andere opvattingen accepteren als zijnde een recht dat even groot is als dat hij zelf ook eigen opvattingen heeft.2. In zijn dagelijkse handelen opkomen voor kernwaarden van de Rechtsstaat: vrijheid, gelijkwaardigheid en solidariteit.3. reflecteren op zijn handelen, denken en voelen ten aanzien van het in de doelstellingen 1 en 2 genoemde.
---------------------------------------	---

<p>(A. DEMOCRATIE)</p> <p>VAARDIGHEID</p>	<p>De zich informerende burger</p> <p>Inleiding Het gaat hier om een verantwoorde en transparante (voor anderen te volgen en begrijpelijke) standpuntbepaling. We leven in een democratie met een verscheidenheid aan opvattingen. In een democratie gaan we ervan uit dat mensen vrij, zelfstandig en kritisch mogen oordelen. Het is daarbij belangrijk dat het komen tot en overbrengen van opvattingen aan enkele basisvoorwaarden voldoen. Het gaat hier om mondig en redelijk burgerschap, waarin communicatie over opvattingen (zowel mondeling als schriftelijk) centraal staat.</p> <p>Doelstellingen De leerling kan:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Standpunten die hij inneemt tegenover anderen verantwoorden: <ul style="list-style-type: none"> - verantwoorden op welke informatie/bronnen zijn opvattingen berusten: de leerling kan bronnen verzamelen, selecteren en toetsen op betrouwbaarheid; - verantwoorden van zijn wijze van redeneren en bewijsvoering; - verantwoorden welke argumenten pro en contra hij heeft afgewogen om tot zijn standpunt te komen. 2. Standpunten die hij inneemt aan anderen overbrengen: <ul style="list-style-type: none"> - duidelijk maken of hij wil informeren, opiniëren of beide; - krachtig en helder betogen vanuit de kern(en) van wat hij wil zeggen: de leerling kan argumenteren en overtuigen; - er blijk van geven dat hij weet dat er (een verscheidenheid aan) verschillende opvattingen (kunnen) bestaan ten aanzien van het standpunt dat hij inneemt. 3. Standpunten die hij inneemt vanuit een open houding met anderen bediscussiëren: <ul style="list-style-type: none"> - bijdragen van anderen serieus nemen, argumenten pro en contra afwegen en bespreekbaar maken; - in discussies met anderen aangeven waarom hij zijn standpunt <i>wel of niet bijstelt of nuanceert</i>. 4. Reflecteren op zijn eigen opvattingen naar aanleiding van discussies met/luisteren naar anderen. 5. Accepteren dat zijn opvattingen niet altijd gedeeld zullen worden (kunnen incasseren).
---	--

<p>(A. DEMOCRATIE)</p> <p>KENNIS</p>	<p>De democratisch geletterde burger</p> <p>Inleiding</p> <p>Bij democratische geletterdheid gaat het om de vraag wat de essenties zijn van het Nederlandse democratische bestel en rechtsstaat. Bij het samenleven in een democratie horen, naast de in de grondwet vastgelegde vrijheden en rechten, ook het leven met plichten en dilemma's.</p> <p>De samenleving verkeert in een doorlopend proces van verandering en daarmee ook het praktische functioneren van de democratie. Een democratie moet steeds weer door burgers worden vormgegeven. In dit proces speelt naast het willen en kunnen hanteren van diversiteit en conflicten met behoud van de menselijke waardigheid voor iedereen, kennis van en inzicht in wezenlijke kenmerken van de democratie en rechtsstaat een belangrijke rol.</p> <p>Doelstellingen</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. De leerling is bekend met enkele belangrijke passages/ artikelen uit de Nederlandse grondwet. Het gaat hier om de passages/artikelen die betrekking hebben op: <ul style="list-style-type: none"> - de grondrechten, zowel de klassieke als de sociale; - de staatsinrichting van Nederland, in het bijzonder waar het de constitutionele monarchie en parlementaire democratie betreft; - uitgangspunten van de rechtsstaat. Daarbij kunnen leerlingen zich voorstellingen maken van het leven in een samenleving waarin grondrechten, democratie en rechtsstaat niet of nauwelijks aanwezig zijn. 2. De leerling is bekend met enkele passages uit de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens Het gaat in het bijzonder om de passages waarin zowel de rechten als de plichten van de mens staan beschreven. 3. De leerling beseft dat de maatschappij en de samenleving, en daarmee de democratie, zich doorlopend in een proces van verandering bevinden. Het gaat hier onder andere om het inzicht waarom er af en toe wijzigingen/aanvullingen in de grondwet worden aangebracht, te denken valt aan: <ul style="list-style-type: none"> - de grondwetswijzigingen van 1917 en 1922: algemeen kiesrecht voor mannen en vrouwen; - de grondwetswijziging van 1983: bescherming van burgers tegen discriminatie; onaantastbaarheid van de persoonlijke levenssfeer en het menselijk lichaam; sociale grondrechten op het gebied van werkgelegenheid, bestaanszekerheid en milieu. 4. De leerling ziet in dat niet alleen vrijheid en rechten, maar ook plichten en dilemma's horen bij het leven in een democratie. Het gaat hier vooral om de kwestie van het niet toestaan van discriminatie (artikel 1) versus het gebruikmaken van de vrijheid van godsdienst en meningsuiting; daarnaast is het een dilemma dat de Nederlandse grondwet wel grondrechten, maar geen
--	--

	<p>grondplichten formuleert. Zo zou het een plicht kunnen zijn om de ander geen vrijheden te ontzeggen die je aan jezelf toekent. Dit staat wel in de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens: je moet je houden aan de wetten van de democratische samenleving waarin de rechten van de mens worden geïmplementeerd.</p> <p>5. De leerling ziet in dat diversiteit en conflict wezenskenmerken zijn van een democratie.</p> <p>Het gaat hier om het inzicht dat door de diverse vrijheden op het gebied van meningsuiting er van een veelheid aan opvattingen sprake is en dat daarnaast verschillende groepen om de realisatie van hun vaak tegengestelde belangen strijden. Dit vergroot het algemene belang van het ontwikkelen en in acht nemen van democratische spelregels (zie ook: participatie).</p> <ul style="list-style-type: none"> - De leerling ziet in hoe macht, zeggenschap en het nemen van verantwoordelijkheden in de (dagelijkse) praktijk geregeld zijn en aan verandering onderhevig zijn. <p>6. De leerling ziet in waarom Nederland lid is van de Europese Unie en wat daarvan enkele consequenties zijn.</p> <p>Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> - overdracht van bevoegdheden aan Europese organen; - het vrije verkeer van kapitaal, arbeid, goederen en personen.
--	--

Domein B. PARTICIPATIE

(B. PARTICIPATIE) HOUDING	De actieve burger Inleiding Het gaat hier om het ontwikkelen van houdingen die essentieel zijn voor participatie in Nederland als een democratische en multiculturele samenleving. In dit veld komen de inhouden van de andere velden samen. Kenmerk van de democratische samenleving is dat je houdingen niet kunt voorschrijven. Je kunt wel vragen dat mensen hun houdingen verantwoorden, communiceren en dat deze niet in tegenstrijd zijn met de grondwet. Het gaat hier om een innerlijke beleving van artikel 29 (lid 1) van de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens: iedereen heeft plichten tegenover de samenleving die de vrije en (voor zover in sociaal en maatschappelijk verkeer mogelijk is) volledige ontplooiing van zijn persoonlijkheid mogelijk maken (nastreven te maken). Je hebt het recht om te vragen wat de samenleving voor jou doet, je hebt de plicht om je af te vragen wat jij voor de samenleving kunt doen en je hebt het recht de samenleving beter te maken Doelstellingen De leerling wil: <ol style="list-style-type: none">1. De openbare ruimten waarin hij verkeert in kwaliteit verhogen.<ol style="list-style-type: none">a. Sociale leefbaarheid:<ul style="list-style-type: none">- actief solidariteit tonen voor behoeften en noden van anderen (onder andere zorg en armoede);- opkomen voor mensen die fysiek en/of geestelijk onrecht worden aangedaan (onder andere pesten/intimideren, eenzaamheid/isolement);- participeren in/initiatief nemen tot sociale activiteiten die leefbaarheid/levensvreugde bevorderen.b. Fysiek-ruimtelijke leefbaarheid: Het gaat hier om het vormgeven aan een nette omgeving met oog voor esthetische waarden. Behoeften zijn onder andere: creativiteit, mogelijkheden voor ontspanning, geborgenheid en veiligheid.2. Bij conflicten die zich in leefbaarheidvraagstukken voordoen:<ul style="list-style-type: none">- de wensen van verschillende partijen zo veel/dicht mogelijk bij elkaar brengen;- elkaar aanspreken op gedrag.3. Respecteren en erkennen dat er gezagsdragers (zoals politie-mensen en onderwijsgevendenden) zijn die in hun dagelijkse werk verantwoordelijk zijn voor de uitvoering van (onderdelen van) de leefbaarheid in een democratische samenleving en rechtsstaat.4. Gewelddadig en racistisch gedrag tegengaan (onder andere door reflectie op 'straatvechtersmentaliteit').5. Zich op de hoogte houden van ontwikkelingen en gebeurtenissen in de Nederlandse samenleving in de eigen omgeving, regio en landelijk.
--	--

<p>(B. PARTICIPATIE)</p> <p>VAARDIGHEID</p>	<p>De sociaal-communicatieve burger</p> <p>Inleiding</p> <p>De ontwikkeling van sociaal-communicatieve vaardigheden om vanuit de eigen identiteit anderen respectvol tegemoet te treden en eigen initiatieven te nemen.</p> <p>Daarbij moet in het oog worden gehouden dat:</p> <ul style="list-style-type: none"> • in het maatschappelijk verkeer (bijvoorbeeld in bedrijven, instellingen en ‘bestuursorganen’) van machtsongelijkheid/hiërarchie (loyaliteit in plaats van rechtvaardigheid) sprake is, gekoppeld aan (vaak gedelegeerde) verantwoordelijkheden; • zonder regels waaraan iedereen geacht wordt zich te houden geordend samenleven niet mogelijk is. <p>Bij participatie speelt, naast het ontplooien van eigen rollen en initiatieven, het ontwikkelen van gevoel voor posities en rollen van anderen een belangrijke rol.</p> <p>Doelstellingen</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. De leerling kan (op eigen wijze): <ul style="list-style-type: none"> - luisteren naar anderen; - kritiek geven en ontvangen; - complimenten/instemming geven en ontvangen; - verschillen in meningen en opvattingen benoemen en hanteren; - het gemeenschappelijke in meningen en opvattingen benoemen en hanteren. <p>Daarbij is hij in staat bewustzijn ten aanzien van eigen en andermans waarden en normen te ontwikkelen.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. De leerling kan reflecteren op (zijn) vormen van face to face communicatie en internetcommunicatie. 3. De leerling kan posities en rollen die anderen ten opzichte van hem innemen, en die hij tegenover anderen inneemt, hanteren. Het gaat hier in het bijzonder om het kunnen blijven ontwikkelen van inlevingsvermogen in en hanteren van het feit dat: <ul style="list-style-type: none"> - het bekleden van bepaalde posities verantwoordelijkheden met zich meebrengt die het gedrag en opvattingen bepalen; - communicatie mede wordt bepaald door positie en rollen die mensen ten opzichte van elkaar bekleden/vervullen.
---	--

	<p>4. De leerling kan een bijdrage leveren aan het maken en uitvoeren van formele en informele afspraken, regels en procedures. Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> - kunnen overleggen en samenwerken met elkaar (onder andere in teamverband), wetende dat je compromissen moet sluiten en afspraken moet nakomen; - in praktijk kunnen brengen dat je inziet dat regels en procedures nodig zijn voor stabiliteit en deze door vormen van overtuiging, overleg en organisatie/mobilisatie zijn te veranderen/bij te stellen. <p>5. De leerling kan initiatieven nemen en organisatorische taken uitvoeren op het gebied van leefbaarheid in de klas, in de school en buiten de school (zie verder 'houdingen', in het bijzonder de eindtermen 1 en 2). Te denken valt aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> - kunnen meedoen aan activiteiten ter bevordering van leefbaarheid (bijvoorbeeld helpen van andere leerlingen ten aanzien van leerstof en welbevinden); - kunnen organiseren van activiteiten ter bevordering van leefbaarheid (bijvoorbeeld organiseren schoolfeest, runnen schoolkrant); - initiatieven nemen tot activiteiten ter bevordering van leefbaarheid (bijvoorbeeld actiepunten kunnen inbrengen ter bevordering van een beter schoolklimaat).
--	---

<p>(B. PARTICIPATIE)</p> <p>KENNIS</p>	<p>De sociaal geletterde burger</p> <p>Inleiding</p> <p>Het gaat hier om exploratie van de mate van actief burgerschap: actieve deelname aan het maatschappelijke leven in Nederland wordt op prijs gesteld, maar in Nederland hebben burgers het recht om de mate waarin ze actief deelnemen zelf te bepalen.</p> <p>De velden die op participatie betrekking hebben vormen het scharnier tussen de velden democratie en identiteit: vanuit eigenheid (van individuen en groepen) deelnemen aan de Nederlandse samenleving, zowel kleinschalig als grootschalig.</p> <p>Doelstellingen</p> <ol style="list-style-type: none"> De leerling doet via verkenning inzichten op over zijn mogelijkheden van en wensen voor participatie in de (Nederlandse) samenleving. <ul style="list-style-type: none"> Politiek: (de mate van) deelname aan de samenleving als staatsburger. Cultureel: (de mate van intensiteit van) integratie in de Nederlandse samenleving als lid van een culturele deelgemeenschap/groep. Economisch: (de mate van) deelname aan de arbeidsmarkt. Sociaal: (de mate van) deelname aan en het nemen van initiatieven tot verenigingsleven, maatschappelijke organisaties, inspraakorganen en vrijwilligerswerk. <p>Daarbij ontwikkelt hij inzichten over: wat mensen (inclusief zichzelf) drijft en communicatie(processen) tussen (groepen van) mensen.</p> <ol style="list-style-type: none"> De leerling ziet in dat in de (Nederlandse) democratie een aantal (formele) spelregels ontwikkeld zijn en nog steeds worden. Het gaat hier in het bijzonder om: <ul style="list-style-type: none"> dat als (groepen van) mensen iets willen veranderen, zij hun wensen erkend moeten krijgen en zij zich daartoe kunnen verenigen; er bij het nastreven van wensen geen fysiek geweld mag worden gebruikt, maar dat overleg, vereniging en overtuiging de geëigende vormen zijn; er bij het wel of niet erkennen van wensen een afweging van wensen en behoeften plaatsvindt zoals deze in de samenleving spelen: in dit proces spelen ook macht, invloed, gezag en verantwoordelijkheden een belangrijke rol; de Nederlandse samenleving het recht heeft een aantal minimumeisen te stellen, zoals, indien redelijk, dat individuen in hun eigen levensonderhoud voorzien, de Nederlandse taal leren en een opleiding volgen en afmaken.
--	---

Domein C. IDENTITEIT

(C. IDENTITEIT)	De verantwoordelijke burger
HOUDING	<p>Inleiding</p> <p>Het gaat hier, in samenhang met wat bij participatie is genoemd, om de mentale integratie in de Nederlandse samenleving met behoud van eigenheid.</p> <p>Verder gaat het erom dat de leerling in zijn gedrag laat zien dat hij bereid is zich actief in andere culturen, opvattingen en gewoonten te verdiepen zonder de eigen identiteit uit het oog te verliezen.</p> <p>Doelstellingen</p> <p>De leerling wil:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Een serieuze dialoog met anderen aangaan:<ul style="list-style-type: none">- hij is bereid zich te verdiepen in opvattingen, levensvisies, gewoonten, gebruiken en gedragingen van anderen;- hij is bereid deze tegemoet te treden met respect waarbij hij, indien nodig, de geweldloze confrontatie vanuit de eigen identiteit niet schuwt (actief verkennen van de eigen grenzen van tolerantie);- hij is bereid de eigen opvattingen te spiegelen aan bestaande wetten, regels en rechten (dit is de morele imperatief!).2. Werken aan de eigen ontplooiing. Daarbij maakt hij onder meer gebruik van het recht op onderwijs en deelname aan het sociale en culturele leven in Nederland (zie: Universele Verklaring van de Rechten van de Mens).3. Zich mede verantwoordelijk voelen voor de ontplooiing en het welzijn van anderen. Te denken valt aan:<ul style="list-style-type: none">- opkomen voor de veiligheid van anderen;- meewerken aan een klimaat waarin anderen vrij hun gedachten kunnen vormen en hun mening kunnen uiten;- actieve betrokkenheid bij maatregelen ter bestrijding van armoede.4. Met anderen samenwerken ongeacht hun groepsidentiteit.5. Zich zowel aan bestaande normen (bijvoorbeeld gedragsregels op school) aanpassen als meewerken aan, indien nodig, verandering van bestaande normen.

<p>(C. IDENTITEIT)</p> <p>VAARDIGHEID</p>	<p>De zich inlevende burger</p> <p>Inleiding Het gaat hier om rolnemingsvaardigheden (je kunnen inleven in anderen) vanuit een besef van de eigen (in ontwikkeling zijnde) identiteit.</p> <p>Doelstellingen</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. De leerling kan een aantal essentiële rolneming-/inlevingsvaardigheden ontwikkelen die te maken hebben met het leven in een samenleving die door diversiteit wordt gekenmerkt: <ul style="list-style-type: none"> - kunnen inleven in (in woord en gebaar gedane) uitingen van anderen; - reacties van anderen kunnen herkennen en inschatten; - sociale, culturele en seksegebonden verschillen tussen mensen kunnen herkennen en benoemen; - vragen kunnen stellen om achter behoeften/wensen van anderen te komen. 2. De leerling ontwikkelt de in doelstelling 1 genoemde vaardigheden vanuit respect voor de eigen persoonlijkheid en identiteit: <ul style="list-style-type: none"> - eigen gedachten en gevoelens in woord en gebaar duidelijk kunnen maken; - indien nodig aan anderen duidelijk kunnen maken dat je wenst serieus te worden genomen; - kunnen reflecteren op de eigen standplaatsgebondenheid (de bril die je draagt). 3. De leerling kan met anderen samenwerken op basis van persoonlijke/individuele capaciteiten. Dit houdt onder meer in: <ul style="list-style-type: none"> - anderen kunnen beoordelen als persoonlijkheid/individu in plaats van als lid van een (etnische) groep; - wederzijdse stereotypingen kunnen bijstellen.
---	--

<p>(C. IDENTITEIT)</p> <p>KENNIS</p>	<p>De cultureel geletterde burger</p> <p>Inleiding</p> <p>Het gaat hier om het verwerven van inzicht in het karakter van de multiculturele/pluriforme samenleving die Nederland is. Mensen en groepen hebben het recht een eigen identiteit te beleven en te ontwikkelen in een samenleving die door diversiteit wordt gekenmerkt.</p> <p>De Nederlandse grondwet en het democratisch bestel maken de vrijheid van verschillende (sub)culturen in een multiculturele samenleving mogelijk.</p> <p>Het gaat om kennis en inzicht in het karakter van de Nederlandse multiculturele samenleving en de diversiteit aan opvattingen, levenshoudingen en gedragingen hierin.</p> <p>Doelstellingen</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. De leerling is bekend met het hoofdkenmerk van multiculturele samenlevingen en kan (enkele) kenmerken van de Nederlandse multiculturele samenleving uitleggen. Hoofdkenmerk multiculturele samenlevingen: een <i>diversiteit</i> aan opvattingen, gedragingen, levensbeschouwingen, religies en culturen (waaronder gewoonten en gebruiken). Kenmerken van de Nederlandse multiculturele samenleving: <ul style="list-style-type: none"> - verschillende etnische groepen; - religieuze en levensbeschouwelijke diversiteit; - verschillende subculturen; - recht op een eigen identiteit voor personen en groepen van mensen, onder meer ontleend aan de grondwet. 2. De leerling kan van groepen niet-westerse allochtonen aangeven waarom deze naar Nederland zijn gekomen (motieven migratie). 3. De leerling herkent dilemma's waarmee Nederland als multiculturele samenleving te maken heeft. Hierbij valt te denken aan: <ul style="list-style-type: none"> - de mate van sociale cohesie: diversiteit en eigenheid binnen wat in de Nederlandse samenleving (zijnde het bindmiddel) als gemeenschappelijk wordt verondersteld/gewenst; - het respect voor algemeen aanvaarde waarden en normen in de Nederlandse samenleving in relatie tot respect voor waarden en normen van subculturen en/of individuen. 4. De leerling ziet in het kader van zijn eigen leven (de ontwikkeling van een eigen persoonlijkheid – identiteit) het belang van zijn socialisatie(processen) in. Het betreft hier socialisatieprocessen die betrekking hebben op zijn eigen omgeving, subcultuur/-culturen waarvan hij deel uitmaakt en de socialisatie in de Nederlandse samenleving.
--	---

Bijlage 2 Burgerschap in kaart gebracht

Auteur: Annette Thijs, SLO

Inventarisatie van het onderwijsaanbod

Doel

Het doel van deze checklist is om zicht te krijgen op de wijze waarop burgerschap vorm krijgt in het **onderwijsaanbod** op een school. De checklist bevat een lijst van onderwerpen en thema's en activiteiten die bijdragen aan het ontwikkelen van actief burgerschap bij leerlingen. De onderwerpen zijn geclusterd rondom drie hoofdthema's:

- **Democratie:** laten zien hoe democratie werkt.
- **Participatie:** laten zien hoe je kunt participeren in een democratie.
- **Identiteit:** laten zien hoe ieder mens anders is en dat je daar respectvol mee omgaat.

Inventariseren

In **kolom A** kan worden aangegeven hoeveel aandacht besteed wordt aan de genoemde onderwerpen door het aantal klokjes in te kleuren. Er is onderscheid gemaakt tussen 'incidenteel' en 'structureel'. Natuurlijk kan er incidenteel meer tijd aan het onderwerp besteed worden dan structureel. Doordat er echter *minder borging* is voor een incidentele activiteit, geven de hoeveelheid klokjes wel een goede indicatie van de plaats die een bepaald onderwerp in het aanbod inneemt.

- ⊕ : incidenteel, 1 uur of minder
- ⊕ ⊕ : incidenteel, enkele uren/dagdeel of meer
- ⊕ ⊕ ⊕ : structureel, 1 uur of minder
- ⊕ ⊕ ⊕ ⊕ : structureel, enkele uren/dagdeel

In **kolom B** kunt u aangeven op welke wijze aandacht besteed wordt aan het onderwerp: welke werkvormen en materialen gebruikt u, welke aspecten staan centraal?

Indien het onderwerp niet relevant of van toepassing is op het leerjaar dat wordt geanalyseerd, dan wordt dit aangegeven met NVT.

Van inventariseren naar waarderen

Na het inventariseren volgt de fase van het waarderen van de uitkomst: welke punten zijn sterk uitgewerkt, welke minder of zelfs onvoldoende. Zijn we daarmee tevreden of vraagt dit om bijstellingen? Soms kan ook blijken dat de visie aanpassing behoeft. Dit kan voorkomen als bepaalde onderdelen sterk scoren bij het team, maar dat dit in de schoolvisie niet tot uitdrukking komt. Er is dan sprake van een discrepantie tussen visie en praktijk.

De werkwijze bij deze stap, is het aangeven van aspecten die teamleden sterk of juist zwak vinden. Een eenvoudige methode hiervoor is het werken met gekleurde stickers. Ieder lid van de groep die bij de inventarisatie betrokken was, krijgt een vast aantal -bijvoorbeeld zes- groene aantal rode stickers. Groen staat voor positief en rood voor negatief. De deelnemers verdelen de stickers over de gezamenlijke uitkomst van de inventarisatie van de drie domeinen.

Vervolg geven



Na telling blijkt hoe de punten uit de inventarisatie gewaardeerd worden. Met deze informatie kan besloten worden tot het stellen van beleidsdoelen. Bijvoorbeeld door de sterke punten op te nemen in de schoolvisie en uit te dragen naar bijvoorbeeld de ouders, of door een verbeterplan te maken voor de zwakke punten op te stellen.

DEMOCRATIE <i>Laten zien hoe democratie in Nederland werkt</i>	A. Hoeveel aandacht wordt er aan besteed?	B. Hoe wordt hier aandacht aan besteed? <ul style="list-style-type: none"> • Welke werkvormen? • Welke materialen?
<p>Democratie</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. (Spel)regels en afspraken <ol style="list-style-type: none"> a. In de klas, op school, thuis 2. Rechten en plichten <ol style="list-style-type: none"> a. In de klas, op school 3. Meerderheid/minderheid <ol style="list-style-type: none"> a. Macht, machtsmisbruik 4. Afspraken maken <ol style="list-style-type: none"> a. Vergaderen: vergadertechnieken, rollen in vergadering b. Standpunt bepalen c. Samen besluiten nemen 5. Kritische meningsvorming <ol style="list-style-type: none"> a. Informatie verzamelen b. Discussiëren c. Volgen van actualiteit en media d. Eigen mening vormen 6. Conflicthantering <ol style="list-style-type: none"> a. Problemen benoemen en bespreekbaar maken, oplossingen aandragen, bijdragen aan een goed gespreksklimaat 	<p>⊕ ⊕ ⊕ ⊕</p>	

DEMOCRATIE <i>Laten zien hoe democratie in Nederland werkt</i>	A. Hoeveel aandacht wordt er aan besteed?	B. Hoe wordt hier aandacht aan besteed? <ul style="list-style-type: none"> • Welke werkvormen? • Welke materialen?
Democratische rechtstaat <ol style="list-style-type: none"> 1. Leren over democratie in Nederland <ol style="list-style-type: none"> a. Omgaan met tegenstellingen b. Wetten, grondwet, mensenrechten, rechten van het kind c. Open samenleving: persvrijheid 2. Leren over politieke besluitvorming <ol style="list-style-type: none"> d. Verkiezingen, politieke partijen e. Landsbestuur <ul style="list-style-type: none"> Regering, Eerste en Tweede Kamer, Prinsjesdag a. Gemeentelijk bestuur b. Europese Unie, Verenigde naties 	Ⓢ Ⓢ Ⓢ Ⓢ	
Democratische basiswaarden <ol style="list-style-type: none"> 1. Vrijheid van meningsuiting 2. Gelijkwaardigheid en gelijke behandeling 3. Verdraagzaamheid en tolerantie 4. Afwijzen van discriminatie 	Ⓢ Ⓢ Ⓢ Ⓢ	

PARTICIPATIE <i>Laten zien hoe iedereen in een democratie kan participeren</i>	A. Hoeveel aandacht wordt er aan besteed?	B. Hoe wordt hier aandacht aan besteed? <ul style="list-style-type: none"> • Welke werkvormen? • Welke materialen?
<p>Inspraak en medezeggenschap</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Leren over vormen van inspraak <ol style="list-style-type: none"> a. In de buurt (wijkvereniging) b. In de stad: gemeenteraad c. Op scholen of bedrijven: medezeggenschap d. Publiek debat en de media e. Belangenverenigingen 2. Inspraak uitoefenen <ol style="list-style-type: none"> a. In de klas: kiezen van taakjes, afspraken maken, klassenvergadering b. Op school: leerlingenraad, schoolkrant c. Lid worden van een club of vereniging 	<p>⊕ ⊕ ⊕ ⊕</p>	
<p>Verantwoordelijkheid</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Meehelpen in klas en op school <ol style="list-style-type: none"> a. Klasgenoten helpen, klas opruimen, schoolplein opruimen 2. Solidariteit tonen <ol style="list-style-type: none"> b. Zieke leerlingen bijhouden, opkomen voor anderen 3. Leren over goede doelenorganisaties <ol style="list-style-type: none"> c. Hulporganisaties (Unicef, Amnesty, Greenpeace etc.) 4. Meehelpen, organiseren of initiëren van een activiteit <ol style="list-style-type: none"> a. Klas: organiseren van feest of uitje b. School: organiseren van schoolfeest of actie ter verbetering van de school c. Omgeving: activiteit met mensen of instanties in de buurt, vrijwilligerswerk, omgeving schoon houden d. Goede doelen actie, meedoen aan publieke acties (bijv. Kinderpostzegels) 	<p>⊕ ⊕ ⊕ ⊕</p>	

IDENTITEIT <i>Laten zien dat ieder mens anders is en dat je daar respectvol mee omgaat</i>	A. Hoeveel aandacht wordt er aan besteed?	B. Hoe wordt hier aandacht aan besteed? <ul style="list-style-type: none"> • Welke werkvormen? • Welke materialen?
Wie ben ik? <ol style="list-style-type: none"> 1. Ontwikkelen van zelfbeeld <ol style="list-style-type: none"> a. Karaktereigenschappen, uiterlijk, hobby's etc. 2. Reflectie op eigen achtergrond <ol style="list-style-type: none"> a. Familie, stamboom, culturele en religieuze achtergrond, nationaliteit 	Ⓐ Ⓑ Ⓒ Ⓓ	
Religie/levensbeschouwing <ol style="list-style-type: none"> 1. Geloof <ol style="list-style-type: none"> a. Godsbeeld, gebedshuizen, symboliek b. Vieringen en rituelen 2. Stromingen <ol style="list-style-type: none"> a. Christendom, Islam, Jodendom, Boeddhisme, Hindoeïsme, Humanisme Godsdienstvrijheid	Ⓐ Ⓑ Ⓒ Ⓓ	

IDENTITEIT <i>Laten zien dat ieder mens anders is en dat je daar respectvol mee omgaat</i>	A. Hoeveel aandacht wordt er aan besteed?	B. Hoe wordt hier aandacht aan besteed? <ul style="list-style-type: none"> • Welke werkvormen? • Welke materialen?
Multiculturele samenleving <ol style="list-style-type: none"> 1. Etnische groepen op school en in de samenleving <ol style="list-style-type: none"> a. Culturele gewoonten en feesten b. Vieren van culturele feesten 2. Integratie: allochtonen, autochtonen, inburgering 3. Opvattingen over integratie bespreken 4. Nationale identiteit, aandacht voor: <ol style="list-style-type: none"> a. Volkslied b. Koninginnedag c. 4/5 mei d. Nationale helden 		
Respect voor diversiteit <ol style="list-style-type: none"> 1. Waarden en normen <ol style="list-style-type: none"> a. Hoe gaan we respectvol met elkaar om? b. Rekening houden met een ander c. Verschillen en overeenkomsten tussen gedrag thuis, op straat en op school 2. Ik en de ander <ol style="list-style-type: none"> a. Verschillen en overeenkomsten, verplaatsen in de ander, betrokkenheid b. Een ander ruimte geven voor eigen opvattingen en gedrag c. Een ander aanspreken op ongewenst gedrag 3. Tolerantie <ol style="list-style-type: none"> a. Respect, vooroordeel, stereotypen, uitsluiting, discriminatie b. Samenwerken met verschillende klasgenootjes 		

Bijlage 3 Maatschappelijk verantwoord

Auteur: Jeroen Bron

Dit instrument is een hulpmiddel bij het bepalen of en in hoeverre een school de diverse mogelijkheden om actief burgerschap en sociale integratie te implementeren werkelijk benut. Daarbij kan de gebruiker bepalen in hoeverre een onderdeel van het schoolbeleid volgens de eigen maatstaven als voldoende wordt beoordeeld, ofwel dat dit punt voor verbetering vatbaar is.

Dit instrument is in 2009 uitgegeven onder de titel 'maatschappelijk verantwoord'. In de genoemde, losstaande publicatie is een uitvoerigere inleiding opgenomen. Aangezien in het vierde hoofdstuk van deze publicatie de achtergrond van dit instrument voldoende is uitgewerkt, is hier volstaan met een summiere inleiding.

Het instrument is niet ontworpen als afvinklijst maar als startpunt van beleidsontwikkeling voor burgerschap. Aan de hand van dit instrument kan een dialoog worden gestart over de verschillende aspecten die samenhangen met burgerschap. Die dialoog kan uitmonden in het stellen van doelen en het maken van een planning.

Om al de opgenomen aspecten te behandelen is de expertise nodig van verschillende actoren in de school: de schoolleiding en teamleden vullen elkaar daarbij aan. Het is raadzaam om bij het doornemen de schoolgids en/of website en schoolbeleidsplannen bij de hand te hebben.

Een kanttekening dat bij het gebruik geplaatst moet worden, is dat een zelfevaluatie altijd een zekere mate van subjectiviteit met zich meebrengt: de school legt zich langs de eigen meetlat. Zo nodig kan een gebruiker overwegen om een externe instantie of collega-school bij de evaluatie te betrekken.

Dit instrument volgt de sequentie: missie/visie, doelen, aanpak, evaluatie. Er kan ook voor een andere volgorde gekozen worden. Dit wordt mede bepaald door de gebruiker; docenten hebben een beter beeld van de aanpakken terwijl de schoolleiding meer zicht heeft op gestelde doelen. Uiteindelijk zal een en ander met elkaar verband moeten houden.

Het instrument is als volgt opgezet:

Onderdelen	Uitwerking in categorieën
Missie en visie	1. missie en visie
Doelen	2. doelen
Inhouden	3. inhouden
Aanpak	4. Rol docent
	5. leermiddelen
	6. De school als oefenplaats voor democratie
	7. De school als oefenplaats voor participatie
	8. De school als oefenplaats voor identiteit
Evaluatie	9. toetsing en kwaliteitszorg

Iedere categorie is uitgewerkt in vier tot zes stellingen. Per stelling kan gescoord worden op:
Hoe goed doen we het nu? De antwoordcategorieën zijn: sterk, voldoende, acceptabel en zwak.

- + = sterk
- +/- = voldoende
- /+ = acceptabel
- = zwak

Rechts in de tabel staat de vraag: Willen we het verbeteren? De antwoordcategorieën zijn: ja of nee.

Per stelling is ruimte gelaten voor opmerkingen en toelichtingen. Hier kan snel geïnventariseerd worden op welke wijze de stelling zichtbaar is op de eigen school.

<i>Hoe goed</i> doen we het nu?				<i>Willen</i> we het verbeteren?	
+	+/-	- /+	-	ja	nee
stelling...					

- De stelling waarvoor geldt dat deze voor verbetering vatbaar is, kan worden getransporteerd naar een tweede tabel. Daarbij kan worden aangeven wat verbeterd dient te worden, hoe, door wie en wanneer. Aldoende ontstaat een basis voor een verbeterplan voor burgerschap op school.

1. Missie en visie

Iedere school heeft een schoolplan waarin beschreven is welke missie de school heeft en welke visie daar bij past. De missie en visie zullen uitgaan van de (levensbeschouwelijke) identiteit van de school en de kenmerken van de omgeving en de populatie. Hierin zullen scholen verschillen. Vast staat dat Nederland een democratische rechtsstaat is met bepaalde basiswaarden. Bovendien verwacht de overheid dat scholen uitgaan van diversiteit in de samenleving en een toenemende behoefte aan sociale cohesie.

<i>Hoe goed doen we het nu?</i>				<i>Willen we het verbeteren?</i>	
+	+/-	-/+	-	ja	nee

Wat gaan we verbeteren, hoe en door wie?			
Wat?	Hoe / actie?	Door wie?	Planning

2. Doelen

Een planmatige aanpak vraagt om het stellen van doelen. Naarmate doelen specifiek zijn, gaat er een sterkere sturende functie vanuit. Doelen hebben een procesmatig karakter en leiden tot schoolontwikkeling op het gebied van AB&SI. Doelen zijn af te leiden uit de missie en visie van de school, uit onderzoeksresultaten, beleidsdocumenten van de school of bovenschoolse instanties en uit praktijkervaringen (positief en negatief).

<i>Hoe goed doen we het nu?</i>				<i>Willen we het verbeteren?</i>		
+	+/-	- /+	-		ja	nee
				7. De school heeft de visie van de school omgezet in algemene doelen voor burgerschap. Daarbij is rekening gehouden met de context van de school (populatie, ouders, omgeving, netwerken).		
				8. De school heeft de algemene doelen verder gespecificeerd (bijv. smart geformuleerd) tot het niveau waarop schoolleiding, coördinatoren, teams en docenten weten wat er van hen verwacht wordt per tijdsperiode.		
				9. Een school die inspraak belangrijk acht, past dit duidelijk zichtbaar toe in de eigen werkwijze. Bij het bepalen van doelen wordt een rol gegeven aan betrokkenen (bijv. personeelsleden, ouders, leerlingen, mr.).		
				10. De doelen richten zich zowel op de lesactiviteiten, de school als oefenplaats en de omgeving van de school.		
				11. Doelen (en visie) worden gecommuniceerd met ouders en instanties rond de school. Waar mogelijk wordt deze schoolomgeving ingezet bij het bereiken van de doelen.		

Wat gaan we verbeteren, hoe en door wie?			
Wat	Hoe / actie?	Door wie?	Planning

3. Inhouden

Om burgerschap op school te implementeren is het uitgewerkt tot een vastomlijnd leerstofaanbod. Dit aanbod bestaat uit de doelen t.a.v. houdingen, vaardigheden en kenniselementen die de school relevant en geschikt voor de leerlingen acht. Met name waar het de vaardigheden en houdingen betreft is het van belang te weten hoe deze inhoudelijke doelen gedidactiseerd kunnen worden en welke doe-en-leerervaringen daarbij aansluiten.

<i>Hoe goed doen we het nu?</i>				<i>Willen we het verbeteren?</i>		
+	+/-	- /+	-		ja	nee
				12. De school heeft het onderwijsaanbod van de school afgebakend en omschreven in leerdoelen voor burgerschap. Daarbij wordt onderscheid gemaakt tussen houdingen, vaardigheden en kennis/inzicht (zie ook bij de bijlagen).		
				13. Inhouden zijn geordend in herkenbare eenheden zoals thema's of aandachtsgebieden.		
				14. Leerdoelen zijn verdeeld over vakken / lessen, projecten, binnen en buitenschoolse activiteiten.		
				15. Er is sprake van een opbouw in doelen waarbij onder- en bovenliggende jaren op elkaar zijn afgestemd. Daarbij neemt enerzijds de complexiteit toe en worden elementen toegevoegd, maar is ook sprake herhaling en oefening (verticale samenhang).		
				16. Het aanbod binnen en buiten vakken is op elkaar afgestemd gericht op wederzijdse versterking (horizontale samenhang).		

Wat gaan we verbeteren, hoe en door wie?			
Wat	Hoe / actie?	Door wie?	Planning

4. Rol docent

De docent speelt bijna vanzelfsprekend een cruciale rol bij het realiseren van burgerschapsdoelen. De mate waarin de docent overtuigd is van het belang van burgerschap en dit weet uit te dragen, is daarbij een voorwaarde. Daarbij moet de docent in staat zijn visie en doelen om te zetten in leeractiviteiten en voorbeeldgedrag. Het gaat daarbij om een combinatie van de schoolvisie en de eigen professionele opvattingen van de docent.

<i>Hoe goed doen we het nu?</i>					<i>Willen we het verbeteren?</i>	
+	+/-	-/+	-	.	ja	nee
				17. Visie en doelen voor burgerschap komen aan de orde in overlegvormen met teamleden.		
				18. Er bestaat duidelijkheid over de verhouding tussen de doelen en verwachtingen van de school en de eigen identiteit van de docent.		
				19. Docenten krijgen handreikingen bij het didactiseren van burgerschapsdoelen waaronder waarden en normen.		
				20. Docenten zijn in staat leerlingen te begeleiden in het vormen van eigen opvattingen over aspecten van burgerschap zoals standpuntbepaling, conflicthantering, participatie, omgaan met anderen en dergelijke.		
				21. Medewerkers vormen in hun gedrag een goed voorbeeld voor de leerlingen. Hier maken ze zichtbaar gebruik van.		

Wat gaan we verbeteren, hoe en door wie?			
Wat	Hoe / actie?	Door wie?	Planning

5. Leermiddelen

Leermiddelen kunnen het vorm geven van Actief Burgerschap en Sociale Integratie ondersteunen. Leermiddelen dienen aan te sluiten op het door de school bepaalde leerstofaanbod. Uit SLO analyses van leermiddelen voor burgerschap kan geconcludeerd worden dat zowel vakmethoden als specifiek op burgerschap gerichte materialen onderdelen van burgerschap behandelen. Leermiddelen bieden inhoud en structuur. Daarnaast moet er ruimte blijven voor het inspelen op actualiteiten, vormen van interactie en niet lesgeboden activiteiten.

<i>Hoe goed doen we het nu?</i>				<i>Willen we het verbeteren?</i>	
+	+/-	-/+	-	Ja	nee

Wat gaan we verbeteren, hoe en door wie?			
Wat	Hoe / actie?	Door wie?	Planning

6. De school als oefenplaats voor democratie

Het opdoen van ervaringen door leerlingen waarbij de school als oefenplaats fungeert, vormt een cruciaal onderdeel van AB&SI. Leerlingen moeten kunnen oefenen met sociale omgangsvormen, democratische principes, verschillen in opvattingen, het oplossen van conflicten en bijdragen aan algemene belangen. Bij dit leren door te doen en leren met elkaar is het van belang te leren door te reflecteren.

<i>Hoe goed doen we het nu?</i>				<i>Willen we het verbeteren?</i>		
+	+/-	- /+	-		ja	nee
				26. Leerlingen kunnen op de school ervaringen opdoen met democratische principes zoals gelijkwaardigheid, vrijheid van meningsuiting, regels en afspraken, besluitvormingsprocessen w.o. stemmen.		
				27. Leeractiviteiten gericht op dialoog, discussie en debat worden toegepast.		
				28. De school besteedt structureel (vast onderdeel) en op eenduidige (afgestemd) wijze aandacht aan omgangsvormen, sociale vaardigheden en conflicthantering.		
				29. Informatie is nodig om tot een goede afweging te komen. Informatievaardigheden waaronder kritisch omgaan met bronnen en het onderscheiden van feiten en meningen worden geoefend.		
				30. De school biedt kansen om kennis te maken met de samenleving door buitenschoolse activiteiten zoals de maatschappelijke stage.		

Wat gaan we verbeteren, hoe en door wie?			
Wat	Hoe / actie?	Door wie?	Planning

7. De school als oefenplaats voor participatie

Het opdoen van ervaringen door leerlingen waarbij de school als oefenplaats fungeert, vormt een cruciaal onderdeel van AB&SI. Leerlingen moeten kunnen oefenen met het beïnvloeden van hun omgeving door vormen van consultatie, inspraak en inzet. Dit vraagt om diverse houdingen en vaardigheden zoals samenwerking, assertiviteit, oplossingsgerichtheid, onderscheiden individueel en collectief belang.

<i>Hoe goed doen we het nu?</i>				<i>Willen we het verbeteren?</i>	
+	+/-	-/+	-	ja	nee

Wat gaan we verbeteren, hoe en door wie?			
Wat	Hoe / actie?	Door wie?	Planning

8 De school als oefenplaats voor identiteitsvorming

Identiteitsvorming vindt gedurende het hele leven plaats, maar tijdens de schoolgaande leeftijd doorloopt de identiteitsontwikkeling enkele belangrijke fasen. Identiteitsvorming vindt plaats in belangrijke mate plaats in interactie met anderen, door contact met andere opvattingen en nieuwe informatie, door perspectiefwisseling, experimenteren met rollen en door zelfreflectie. Het onderwijs biedt tal van impulsen die dit proces stimuleren. Daarbij is niet alleen aandacht voor de uniciteit van mensen, maar ook voor gemeenschappelijkheden.

<i>Hoe goed doen we het nu?</i>				<i>Willen we het verbeteren?</i>		
+	+/-	- /+	-		ja	nee
				36. Er worden werkvormen gebruikt die bijdragen aan de samenwerking tussen leerlingen van verschillende afkomst, culturen, seksen etc. Gelegenheden binnen en buiten de school worden daarbij benut.		
				37. docenten kunnen inspelen op de identiteitsontwikkeling van leerlingen, onder andere door gebruik te maken dialoog, dilemma's, perspectiefwisseling en reflectie.		
				38. De docenten zijn competent in het begeleiden en onderwijzen van leerlingen met verschillende (culturele) achtergronden waarbij nadrukkelijk aandacht is voor overeenkomsten en binding tussen mensen.		
				39. Het onderwijsaanbod omvat inhoud die bij kunnen dragen aan identiteitsvorming zoals levensbeschouwing, (sub)culturele groepen, emancipatie, geschiedenis (canon).		
				40. De school bestrijdt uitsluiting en discriminatie heeft een protocol in het geval van incidenten.		

Wat gaan we verbeteren, hoe en door wie?			
Wat	Hoe / actie?	Door wie?	Planning

9. Toetsing en kwaliteitszorg

Het stellen van doelen en het doen van investeringen in de realisatie ervan, roept de vraag op met welk effect dit gebeurt. Het zicht krijgen op de opbrengsten van alle inspanningen helpt bij het reflecteren op de eigen aanpak.

<i>Hoe goed doen we het nu?</i>				<i>Willen we het verbeteren?</i>	
+	+/-	- /+	-	ja	nee

Wat gaan we verbeteren, hoe en door wie?			
Wat	Hoe / actie?	Door wie?	Planning

Bijlage 4 Toezichtkader Inspectie van het onderwijs, samenvatting

Indicator 'Zorg voor kwaliteit'

Aandachtspunten:

1. Visie en planmatigheid

De school heeft een visie op burgerschap en integratie en maakt daar een plan voor.

2. Verantwoording

De school kan die visie en dat plan verantwoorden.

3. Resultaten

De school evalueert of de beoogde doelen worden gerealiseerd.

4. Risico's

De school houdt rekening met risico's en ongewenste opvattingen, houdingen en gedragingen van leerlingen met betrekking tot dit onderwerp.

Indicator 'Onderwijsaanbod'

Aandachtspunten:

5. Sociale competenties

De school heeft een structureel aanbod dat zich richt op de bevordering van sociale competenties.

6. Openheid naar de samenleving en de diversiteit die daarin aanwezig is

- een open en actieve opstelling naar lokale en/of regionale omgeving;
- leerlingen daarmee in contact brengen;
- de diversiteit kan betrekking hebben op de verschillende achtergronden van leeftijdgenoten en de verscheidenheid aan godsdiensten, etniciteiten, culturen, opvattingen, leefwijzen en gewoonten.

7. Basiswaarden en democratische rechtsstaat

De school bevordert basiswaarden en de kennis, houdingen en vaardigheden die nodig zijn voor participatie in de democratische rechtsstaat.

Basiswaarden:

- vrijheid van meningsuiting
- gelijkwaardigheid
- begrip voor anderen
- verdraagzaamheid
- autonomie
- afwijzen van onverdraagzaamheid
- afwijzen van discriminatie

8. De school als oefenplaats

De school brengt burgerschap en integratie ook zélf in praktijk; ze zijn zichtbaar in de school en leerlingen kunnen er zelf mee oefenen.

De school als leer- en werkomgeving.

Zie verder: Inspectie van het onderwijs (2006) Toezicht op burgerschap en integratie.

SLO is het nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling. Al meer dan 30 jaar geven wij inhoud aan leren en innovatie in de driehoek beleid, wetenschap en onderwijspraktijk. De kern van onze expertise betreft het ontwikkelen van doelen en inhouden van leren, voor vele niveaus, van landelijk beleid tot het klaslokaal.

We doen dat in interactie met vele uiteenlopende partners uit kringen van beleid, schoolbesturen en -leiders, leraren, onderzoekers en vertegenwoordigers van maatschappelijke organisaties (ouders, bedrijfsleven, e.d.).

Zo zijn wij in staat leerplankaders te ontwerpen, die van voorbeelden te voorzien en te beproeven in de schoolpraktijk. Met onze producten en adviezen ondersteunen we zowel beleidsmakers als scholen en leraren bij het maken van inhoudelijke leerplankeuzes en het uitwerken daarvan in aansprekend en succesvol onderwijs.

SLO

Piet Heinstraat 12
7511 JE Enschede

Postbus 2041
7500 CA Enschede

T 053 484 08 40

F 053 430 76 92

E info@slo.nl

www.slo.nl

slo